

**Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung (ZEFIR)**  
der Ruhr-Universität Bochum

Bearbeiter:

**Jan Amonn, Thomas Groos**

**Die Entwicklung von Schulsozialindices und -profilen  
für die Grund- und weiterführenden Schulen  
der Stadt Mülheim an der Ruhr**

Stand 24.01.2011

<b>Inhalt</b>	<b>Seite</b>
<b>1 Einleitung</b>	<b>3</b>
<b>2 Die Grundschulen in Mülheim an der Ruhr</b>	<b>6</b>
2.1 Die Quelle der Schuleingangsuntersuchung	8
2.2 Sozialer Hintergrund	11
2.3 Frühkindliche Förderung	18
2.4 Kindliche Bildungsressourcen und -defizite	22
2.5 Zusammenfassende Darstellungen für die Mülheimer Grundschulen	28
2.6 <i>Exkurs</i> : Interne Heterogenität oder Homogenität	35
<b>3 Schulempfehlungen und Übergänge</b>	<b>40</b>
3.1 Schulempfehlungen	40
3.2 Übergänge	45
<b>4 Die weiterführenden Schulen in Mülheim an der Ruhr</b>	<b>47</b>
4.1 Anmerkungen zur Datengüte	47
4.2 Die weiterführenden Schulen im Spiegel der Schulstatistik	47
4.2.1 Hauptschulen	50
4.2.2 Realschulen	51
4.2.3 Gesamtschulen	51
4.2.4 Gymnasien	54
4.2.5 Zusammenfassung der Beschreibung der weiterführenden Schulen durch die Schulstatistik	54
4.3 Die Charakterisierung der weiterführenden Schulen in Mülheim an der Ruhr mit Hilfe von Schulübergangsströmen und Daten der Schulstatistik	55
4.3.1 Fortschreibung des Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung auf die weiterführenden Schulen	58
4.3.2 Kombiniertes Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung	60
4.3.3 Zugänge der weiterführenden Schulen in der Oberstufe	62
4.3.4 Index Schulempfehlungen	63
4.4 Zusammenfassung und kritische Einordnung der Analysen für weiterführende Schulen – Notwendigkeit differenzierterer Betrachtungen	65
<b>5 Ausblick: Möglichkeiten der Informationsnutzung</b>	<b>68</b>
<b>6 Abbildungsverzeichnis</b>	<b>71</b>
<b>7 Tabellenverzeichnis</b>	<b>72</b>
<b>8 Literatur</b>	<b>73</b>
<b>9 Anhang</b>	<b>74</b>

## 1 Einleitung

Der Schulausschuss der Stadt **Mülheim an der Ruhr** hat in seiner Sitzung vom 09.02.2009 die Verwaltung mit der Erstellung eines **Bildungsentwicklungsplanes** beauftragt. In diesem Zusammenhang sollen auch „**Sozialindices**“ für die einzelnen Schulen entwickelt werden. Die Bildungsforschung hat die Bedeutung des sozialen Hintergrundes für individuelle Bildungserfolge vielfach belegt. Vor dem Hintergrund von sozialräumlicher Segregation sowie einem selektiven Schulwahlverhalten unterscheiden sich die Schulen deutlich im Hinblick auf die sozialen Ausgangsbedingungen ihrer Schülerinnen und Schüler. Eine genaue Beschreibung dieser Bedingungen liefert wichtige Hintergrundinformationen zu den schulischen Bildungsprozessen und -ergebnissen und ist für eine effektive und effiziente Steuerung von strategischer Bedeutung.

In der deutschen wie internationalen **Bildungsberichterstattung** hat das „**Kontext-Input-Prozess-Output/Outcome**“-Schema weite Verbreitung gefunden:

- Unter „**Kontextfaktoren**“ werden dabei die (bildungs-)politisch kaum beeinflussbaren gesellschaftlichen und ökonomischen Entwicklungen verstanden.
- „**Input**“-Faktoren charakterisieren die politisch gesetzten Rahmenbedingungen im Bildungswesen.
- Unter „**Prozess**“ werden intervenierende Faktoren zwischen den Bedingungen/Voraussetzungen und Ergebnissen von Bildungsprozessen zusammengefasst. Diese Faktoren sind insbesondere auf der Ebene von Institutionen (Schulen) und dem Unterricht angesiedelt.
- Als „**Wirkung**“ werden die unmittelbaren **Ergebnisse** von Bildungsprozessen (output) sowie die mittelbaren und langfristigen **Folgen** (outcome) begriffen.

Dieses Schema wird als „Heuristik“ verstanden, die „derzeit am ehesten geeignet erscheint, Informationen im Rahmen der Bildungsberichterstattung zu ordnen.“<sup>1</sup> Meistens wird das gesamte Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland, einer Region oder einer Kommune betrachtet. Im Folgenden sollen wesentlich konkreter einzelne Schulen in den Blick genommen werden. Dabei soll in einem ersten Schritt der jeweilige gesellschaftliche „**Kontext**“ der einzelnen Mülheimer Schulen charakterisiert werden - also die Anforderungen, die den

---

<sup>1</sup> Deutsches Institut für internationale pädagogische Forschung in Kooperation mit Deutsches Jugendinstitut, Hochschul-Informationssystem GmbH, Soziologisches Forschungsinstitut an der Universität Göttingen, Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2007): Das Weiterentwickelte Indikatorenkonzept der Bildungsberichterstattung, Berlin/Frankfurt a. M.; S. 35f

Schulen aus der jeweiligen gesellschaftlichen Einbettung von SchülerInnen und Eltern erwachsen. Dazu werden die Schulen mithilfe von „**Sozialprofilen und –indices**“ differenziert beschrieben.

Das **Bundesministerium für Bildung und Forschung** hat kürzlich eine Machbarkeitsstudie zur **Konstruktion schulischer Sozialindices** veröffentlicht.<sup>2</sup> Dabei wird im Prinzip folgendes Verfahren gewählt:

- Die Grundschulen werden anhand von Informationen über die sie umgebenden Räume charakterisiert. Diese Rauminformationen werden durch schulscharfe Daten der Schulstatistik ergänzt. Vor diesem Hintergrund werden Raumindices (in unterschiedlichen Varianten), ein Schulindex sowie ein kombinierter Index gebildet.
- Für die weiterführenden Schulen, denen sich keine räumlich abgrenzbaren Einzugsbereiche o. ä. zuordnen lassen, wird ein anderes Verfahren gewählt: Hier werden die Übergangsströme zu den abgebenden Grundschulen zurückverfolgt und – mit einer entsprechenden Gewichtung – auf die ihnen zugeordneten Rauminformationen zugegriffen. Diese werden dann wiederum durch Daten der Schulstatistik ergänzt und die Informationen in Indices zusammengefasst.

Die Validität wurde mithilfe eines auf Befragungsdaten basierenden Index an den Modellregionen Stadt Dortmund und Kreis Coesfeld überprüft. Das Verfahren konnte sich insbesondere im großstädtischen Kontext bewähren.

Im Rahmen der BMBF-Studie wird u. a. auch auf die prinzipielle Nutzbarkeit der **Schuleingangsuntersuchungen** verwiesen, so heißt es: „Vor dem Hintergrund der Datenqualität und -verfügbarkeit sowie der Möglichkeit einer sinnvollen Aggregation auf die Schulebene sollen in Bezug auf die Konstruktion von Schuldatenindices auch noch weitere Datenquellen überprüft werden. So stünden hierfür beispielsweise die Statistiken der Schuleingangsuntersuchungen, die neben detaillierteren Schülerinformationen auch Informationen über Eltern erfassen, die Kindergartenstatistik oder die Ergebnisse der Sprachuntersuchungen zur Verfügung. Diese Informationsquellen würden ... zusätzliche Indikatoren liefern, da sie in jedem Falle Inputvariablen für die Grundschulen darstellen.“<sup>3</sup> Im Folgenden soll genau dies geschehen: Es sollen **Daten aus der Schuleingangsuntersuchung genutzt und mit Informationen**

---

<sup>2</sup> Bonsen, M. et al. (2010) Zur Konstruktion von Sozialindices. Ein Beitrag zur Analyse sozialräumlicher Benachteiligung von Schulen als Voraussetzung für qualitative Schulentwicklung, hg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Bildungsforschung Band 31, Bonn/Berlin ([www.bmbf.de/pub/bildungsforschung\\_band\\_einunddreissig.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_band_einunddreissig.pdf))

**aus der Schulstatistik sowie weiteren kommunalen Daten kombiniert werden, um die Kontextbedingungen der Mülheimer Schulen zu beschreiben.** Dabei lässt sich mit dem Rückgriff auf die Schuleingangsdaten ein sehr genaues Bild für die Situation an den Mülheimer Grundschulen zeichnen. Bei den weiterführenden Schulen stellt sich die Datenlage weniger günstig dar, so dass hier nicht mehr als eine erste Annäherung erreicht werden kann.

Insgesamt gab es in Mülheim an der Ruhr im Schuljahr 2009/2010 **25 Grundschulen** (davon 3 mit Teilstandorten, die früher eigenständig waren) sowie **14 weiterführende Schulen**. Von den 25 Grundschulen haben vier Schulen eine katholische und eine Schule eine evangelische Ausrichtung.<sup>4</sup> Es gibt **drei Hauptschulen, drei Realschulen, drei Gesamtschulen und fünf Gymnasien**.

Es gibt in Mülheim an der Ruhr außerdem eine **Waldorfschule** in privater Trägerschaft, die im Rahmen dieses Berichts jedoch nicht berücksichtigt werden konnte. Auf diesen 39 Schulen wurden im Schuljahr 2009/2010 insgesamt 17103 Schülerinnen und Schüler unterrichtet.

Neben diesen Schulen gibt es in Mülheim vier **Förderschulen**, in denen Kinder im Primar- und Sekundarbereich I unterrichtet werden. Diese Förderschulen werden im weiteren Verlauf dieses Berichtes nicht betrachtet, da über sie kaum Datenmaterial verfügbar ist. Eine differenzierte Analyse des sozialen Hintergrundes sowie der Bildungsergebnisse und Entwicklungen der Kinder im Vergleich mit behinderten Kindern, die integrativ beschult werden, ist wünschenswert, jedoch nicht Gegenstand dieses Berichtes.

Die zwei in Mülheim existierenden **Berufskollegs** werden ebenfalls nicht in die weitere Betrachtung aufgenommen, da über die sozialen Zusammensetzungen der Schülerschaften kaum Informationen vorhanden sind.

---

<sup>3</sup> ebenda; S. 125

<sup>4</sup> Die städtische Gemeinschaftsgrundschule Styrum an der Augustastraße wird in der Schulstatistik unter „GGS Augustastr.“ geführt. Der vorliegende Bericht greift i. d. R. auf diese Kurzbezeichnung zurück.

## 2 Die Grundschulen in Mülheim an der Ruhr

In **Mülheimer Grundschulen** wurden im Schuljahr 2009/2010 5.586 Kinder unterrichtet; dies entspricht einer Jahrgangsstärke von knapp 1400 Kindern.<sup>5</sup> Die durchschnittliche Anzahl an Schülern pro Klasse liegt bei 23 Kindern.

Der Anteil an männlichen Grundschulern lag mit 51,9% etwas über dem Anteil an Mädchen.

Die Schulstatistik erfasst 1.006 **ausländische Grundschüler** – dies entspricht einer **Quote von 18%**. Dabei ist zu berücksichtigen, dass es sich hierbei um Kinder mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit handelt. Der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund ist deutlich größer.<sup>6</sup>

**Der Anteil an ausländischen Kindern streut deutlich zwischen 1,3%** in der KGS Schildberg und **89%** in der GGS Zunftmeisterstraße – mit 29 unterschiedlichen Staatsangehörigkeiten. Hierbei liegen die konfessionell ausgerichteten Grundschulen im unteren Bereich, während in den rein städtischen Grundschulen die Anteile an ausländischen Schülern größer sind.

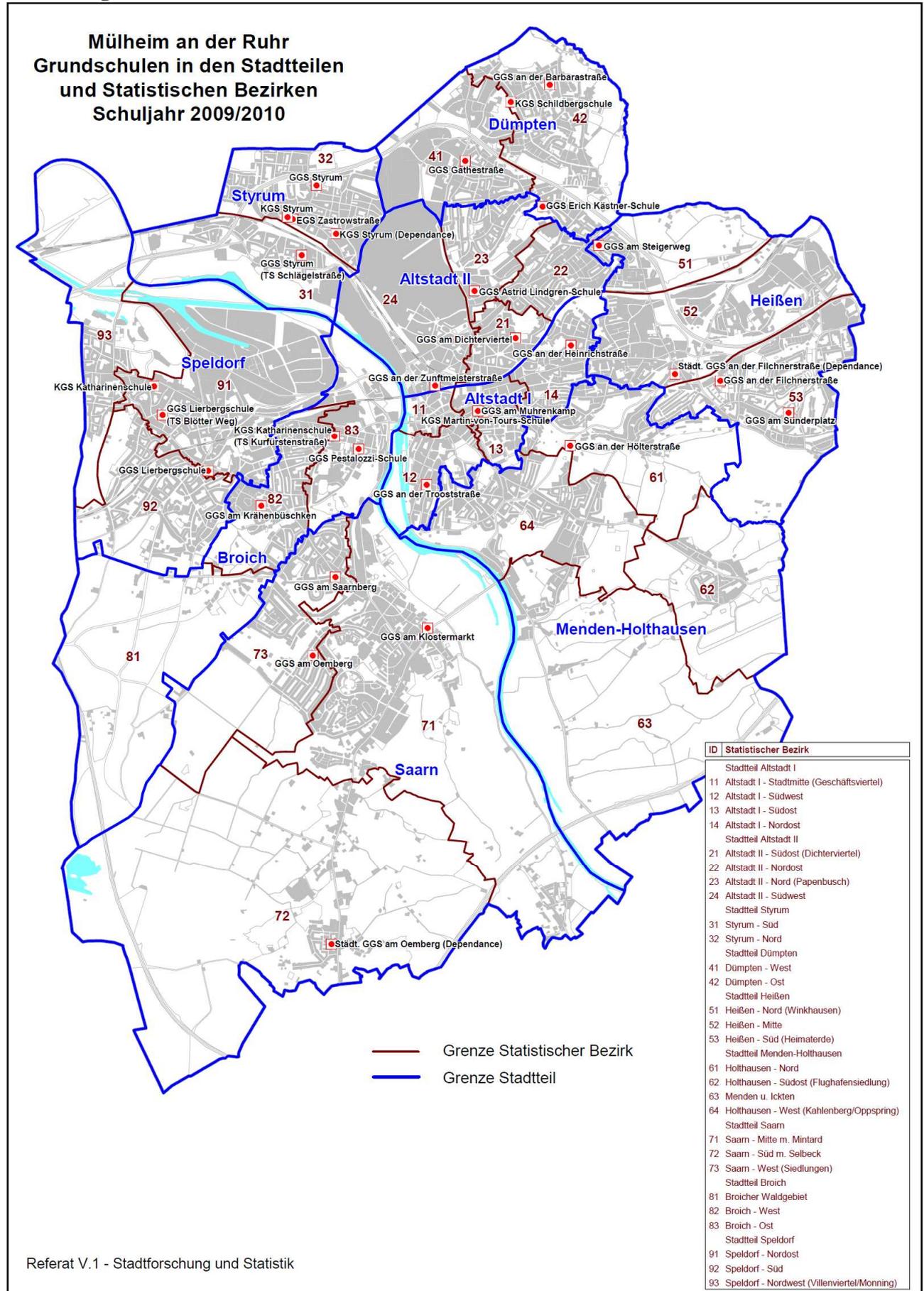
**Abbildung 1** auf der folgenden Seite zeigt in einem Überblick die Lage der Grundschulstandorte in Mülheim an der Ruhr.

---

<sup>5</sup> Vergleiche für diese und weitere Angaben Tabelle 1 im Anhang.

<sup>6</sup> In dieser Arbeit werden die Begriffe „Ausländer“ und „Migrant“ nicht synonym verwendet. Wenn von „Ausländern“ die Rede ist, beziehen sich die Angaben auf Daten der Schulstatistik, in der nach Staatsangehörigkeiten differenziert wird. Ist dagegen von „Migranten“ die Rede, beziehen sich die Angaben auf Daten der Schuleingangsuntersuchung, in der ein erweiterter Migrationsbegriff benutzt wird. Hier werden Staatsangehörigkeiten sowie die Geburtsländer der Eltern abgefragt, sodass die Angaben zu Ausländern und Migranten nicht deckungsgleich sind. Wie valide die Angaben über ausländische Kinder in der Schulstatistik sind, wird derzeit unter den Städtestatistikern des Ruhrgebietes diskutiert. Denn nach der Schulstatistik werden z.T. mehr Kinder als „Ausländer“ ausgewiesen, als es laut der Einwohnermeldestatistik geben dürfte.

Abbildung 1:



## 2.1 Die Quelle der Schuleingangsuntersuchung

Die **Schuleingangsuntersuchungen** (SEU) sind in Nordrhein-Westfalen nach § 12 des Gesetzes über den Öffentlichen Gesundheitsdienst NRW eine Pflichtuntersuchung, bei der Ärzte der Gesundheitsämter (Kinder- und Jugendgesundheitsdienste) alle Kinder eines Jahrganges vor ihrem Schuleintritt untersuchen. Die Schuleingangsuntersuchungen folgen in Mülheim an der Ruhr – wie fast überall in Nordrhein-Westfalen – dem „Bielefelder Modell“, einem Standard, den das Landesinstitut für Gesundheit und Arbeit NRW (LIGA) in Zusammenarbeit mit den nordrhein-westfälischen Kommunen entwickelt hat. Das „Bielefelder Modell“ definiert bestimmte Mindestanforderungen, LIGA gibt darüber hinaus einige nicht bindende Empfehlungen; zudem bietet das Modell einige Freiräume für die Umsetzung kommunaler Handlungs- und Informationsbedürfnisse.

Die Schuleingangsuntersuchungen nach dem „Bielefelder Modell“ sind eine überaus **wertvolle Datenquelle** für die Gesundheits- und Bildungsberichterstattung. Hier liegt in den Kommunen ein reichhaltiger Individualdatensatz vor, der frühzeitig ansetzt, differenzierte Informationen zu entwicklungs- und schulrelevanten Gesundheitsaspekten einzelner Kinder bietet und regelmäßig jährlich nahezu als Vollerhebung eines gesamten Jahrgangs erhoben wird. Er kann Hinweise auf individuelle Lebenslagen (Migration, Bildungshintergrund der Eltern, etc.) geben und lässt sich zum Teil auch auf Räume und Institutionen beziehen. Die Quelle ist relativ einfach zu erschließen und zudem auch durch Zusatzfragen erweiterungsfähig.

Mit Blick auf die Bildungsberichterstattung ist insbesondere das Screening des **Entwicklungsstandes** bei der Schuleingangsuntersuchung von Bedeutung.<sup>7</sup> In diesem Rahmen werden unter anderem die Sprache, die visuomotorischen Fähigkeiten – d. h. Auge-Hand-Koordination – sowie die Körperkoordination überprüft. Der aus der Psychologie stammende Begriff der „Entwicklung“ liegt quasi in der Schnittmenge zwischen Gesundheits- und Bildungsbereich: So gelten „Entwicklungsstörungen“ im Gesundheitsbereich als Krankheiten.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup>Früher „Screening des Entwicklungsstandes (S-ENS), inzwischen: „Sozialpädiatrisches Entwicklungsscreening (SOPESS)“

<sup>8</sup>Nach dem Internationalen Klassifikationsschema der Krankheiten der WHO „ICD 10“ gelten Entwicklungsstörungen als „Entwicklungseinschränkungen oder Verzögerungen von Funktionen, die eng mit der biologischen Reifung des Zentralnervensystems verknüpft sind.“ Sie „beginnen ausnahmslos im Kleinkindalter oder in der Kindheit.“ Dabei werden umschriebene Störungen - z. B. des Sprechens und der Sprache, schulischer Fertigkeiten oder der Motorik - und allgemeine Störungen, die mit einer Intelligenzminderung verbunden sind, unterschieden. Vergleiche hierzu: Weltgesundheitsorganisation (WHO): Internationale Klassifikation der Krankheiten

Zugleich ist eine altersgemäße Entwicklung von Kindern eine wichtige Voraussetzung für ihren schulischen Erfolg. Auch im Gesundheitsbereich richtet sich der Blick heute nicht mehr nur auf die somatischen Erkrankungen, sondern verstärkt auch auf Auffälligkeiten der Entwicklung und des Verhaltens. Das Robert-Koch-Institut (RKI) spricht hier von einer „**neuen Morbidität**“,<sup>9</sup> wobei die „neuen Epidemien“ eng mit bestimmten ungünstigen Lebensbedingungen zusammenhängen, in denen heute viele Kinder in Deutschland aufwachsen. Die Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KIGGS) haben dies sehr deutlich gezeigt.

„Entwicklung“, „Bildung“ und „Gesundheit“ beschreiben alle zentrale „**Ressourcen**“, die mit darüber entscheiden, wie Kinder auftretende Anforderungen bewältigen können und welche gesellschaftlichen Teilhabechancen sich ihnen damit eröffnen. Die Schuleingangsuntersuchungen sind dabei insbesondere geeignet, um bestehende „**Defizite**“ zu identifizieren. Die im Bildungsbereich übliche Orientierung an den kindlichen Ressourcen hat sich hier noch nicht durchgesetzt. Die Perspektiven auf „Ressourcen“ und „Defizite“ sind als wechselseitige Ergänzungen zu begreifen – es sind zwei Seiten derselben Medaille: Bei der Entwicklung pädagogischer Förderkonzepte ist eine Anknüpfung an die individuellen Ressourcen unerlässlich. Richtet sich der Blick auf sozialstrukturell bedingte Ungleichheiten in den Bildungschancen und den Abbau von Benachteiligungen durch die soziale Herkunft, sollten allerdings auch die bestehenden Defizite und Herausforderungen klar benannt werden.<sup>10</sup>

Die Stadt **Mülheim an der Ruhr** verfügt mit ihrer Schuleingangsuntersuchung über eine sehr wertvolle Datengrundlage, die sie zusammen mit dem **Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung** der Ruhr-Universität Bochum (**ZEFIR**) vor einigen Jahren erheblich weiterentwickelt hat:

- So werden im Rahmen der Mülheimer Schuleingangsuntersuchungen mithilfe eines freiwilligen Elternfragebogens differenzierte Informationen zur **sozialen Lage** der Kinder erhoben. Diese Informationen lassen sich auf die einzelnen Grundschulen beziehen, in wel-

---

(ICD 10, Kap. V), zitiert nach: Landesinstitut für den Öffentlichen Gesundheitsdienst NRW (lögD) (2003): S-ENS - Screening des Entwicklungsstandes. Handanweisung, Manual II

<sup>9</sup> Thyen, U. (2007): Der Kinder- und Jugendgesundheits survey (KIGGS) 2003-2006 – ein Meilenstein für die Kinder- und Jugendmedizin in Deutschland: in Bundesgesundheitsblatt 2007

[http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Thyen\\_Editorial.pdf](http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Thyen_Editorial.pdf)

<sup>10</sup> Eine ähnliche Argumentation findet sich beispielsweise bei: Rabe-Kleberg, U. (2005) Von Generation zu Generation? Kleine Kinder und soziale Ungleichheit in Deutschland, in: Opielka, M. (Hg.) (2005) Bildungsreform als Sozialreform. Zum Zusammenhang von Bildungs- und Sozialpolitik, Wiesbaden; S. 77

che die Kinder eingeschult werden. Damit lässt sich die soziale Situation an den Grundschulen sehr genau und differenziert beschreiben.

- Über soziodemographische Informationen hinaus bietet die Schuleingangsuntersuchung auch einige Angaben zum **Verhalten** der Kinder und ihrer Eltern – z. B. zur Dauer eines vorhergehenden KiTa-Besuchs, zur gesundheitlichen Fürsorge durch die Eltern und dem kindlichen Freizeitverhalten,
- sowie nicht zuletzt differenzierte Informationen über den **Bildungs- bzw. Entwicklungsstand** der SchulanfängerInnen einer bestimmten Schule zum Zeitpunkt der Einschulung.

Im Rahmen der **Mülheimer Auswertungen** der Schuleingangsuntersuchung hat sich die Unterscheidung folgender Merkmalsbereiche als hilfreich erwiesen:

- Die **soziale Lage** wird als unabhängige – und oftmals nur schwer politisch zu beeinflussende – Größe betrachtet.
- Vor ihrem Hintergrund bilden sich spezifische **Verhaltensmuster**, etwa im Hinblick auf die Freizeitgestaltung, die als „intervenierende Größe“ die Bildungsergebnisse mit beeinflussen und oftmals eine geeignetere Zielgröße für politische Interventionen darstellen.
- Der **Bildungs- bzw. Entwicklungsstand** der Schulanfänger wird dann als „Ergebnis“ dieser Erklärungsfaktoren aufgefasst.

Auswertungen auf der **Individualebene**<sup>11</sup> haben entsprechende Zusammenhänge vielfach bestätigt. So konnte beispielsweise im Rahmen multivariater Analysen gezeigt werden, dass die soziale Lage das Freizeitverhalten prägt. Weiterhin stellt sich heraus, dass ein günstiges Freizeitverhalten, z. B. der Besuch eines Sportvereins – unter statistischer Kontrolle der jeweiligen sozialen Lage – mit einem signifikant besseren Entwicklungsstand einhergeht. Auch der längere Besuch einer Kindertageseinrichtung wirkt sich – unter statistischer Kontrolle der relevanten soziodemographischen Größe – positiv auf den Entwicklungsstand aus.

Vor diesem Hintergrund werden zur **Charakterisierung der Mülheimer Grundschulen** folgende Indikatorenbereiche unterschieden:

- der „**soziale Hintergrund**,“ den die Kinder mitbringen (Abschnitt 2),
- die bisherige „**frühkindliche Förderung**,“ die sie im Elternhaus, in der KiTa, in Vereinen erhalten haben (Abschnitt 3) und

---

<sup>11</sup> Wenn es um die Rekonstruktion von Wirkungszusammenhängen geht, sind Individualanalysen deutlich präziser als Analysen auf der Aggregatebene der Schulen, da bei Aggregatanalysen die Gefahr des „Ökologischen Fehlschlusses“ besteht.

- die „**kindlichen Bildungsressourcen und -defizite**“ (Abschnitt 4), die sich vor diesem Hintergrund gebildet haben und die die Basis bei der Bewältigung schulischer Anforderungen darstellen.

Die Indikatorenauswahl und -darstellung orientiert sich dabei zu einem großen Teil an den Ergebnisdarstellungen für die Mülheimer KiTa`s, die das Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung (ZEFIR) und das Referat Stadtforschung und Statistik (V.1) auf Basis der Schuleingangsuntersuchung erarbeitet haben.

Als **Datenbasis** für die hier vorgestellten „Schulsozialindices und -profile“ dienen die beiden Untersuchungsjahrgänge `07/^08 und `08/^09. Der verwendete Datensatz umfasst 2.769 SchulanfängerInnen. Durch die Aggregation über zwei Jahre werden ausreichende Fallzahlen für Auswertungen auf der Ebene einzelner Grundschulen erreicht.

## 2.2 Sozialer Hintergrund

Vor dem Hintergrund von Analysen auf Individualebene wurden solche Indikatoren ausgewählt, die ein erhöhtes „**Risiko**“ für die kindliche Entwicklung darstellen können. Dies gilt vor allem für:

- Kinder von Eltern mit niedriger formaler Bildung,
- Kinder von Vätern, die arbeitslos oder nicht erwerbstätig sind,
- Kinder mit Migrationshintergrund, insbesondere jene mit türkischem Migrationshintergrund,
- Kinder, die nicht mit beiden leiblichen Eltern aufwachsen, sowie
- Kinder aus kinderreichen Familien (mit drei Kindern und mehr).

Der „**soziale Status**“ wird durch zwei Indikatoren abgebildet:

- Den Anteil der Eltern mit niedriger formaler Bildung in %. Er beruht auf einem Bildungsindex, der auf Basis der Angaben zu Schul- und Berufsausbildungsabschluss für Mutter und Vater berechnet wurde und sich an einer Empfehlung des Landesinstituts für Gesundheit und Arbeit NRW (LIGA) sowie den in der Epidemiologie gängigen Standards orientiert. Als niedrige Bildung gilt demnach, wenn die Kombination „Hauptschulabschluss und Lehre“ die höchste in der Familie vorhandene formale Bildung darstellt – sowie alle darunter liegenden Qualifikationsniveaus.

- Den Anteil der Kinder, deren Vater arbeitslos bzw. nicht erwerbstätig ist in %. Die Erhebung der Berufstätigkeit erfolgte wiederum entsprechend der Empfehlungen von LIGA.

Über den von LIGA gesetzten Standard hinaus geht die Erfassung des **Migrationshintergrundes** im Rahmen der Mülheimer Schuleingangsuntersuchung. Hier wurden mithilfe des freiwilligen Elternfragebogens die Staatsangehörigkeiten - jeweils die 1. und sofern vorhanden auch die 2. Staatsangehörigkeit - und die Geburtsländer der Eltern abgefragt. Aus diesen 6 Informationen wurde eine zusammenfassende Variable gebildet, bei der alle Kinder ohne Hinweis auf einen Migrationshintergrund (Staatsangehörigkeiten und Geburtsländer) zur Gruppe der „deutschen Kinder“ zusammengefasst wurden. Alle Kinder, bei denen ein Hinweis auf einen türkischen Migrationshintergrund vorlag, wurden zur Gruppe der „Kinder mit türkischen Migrationshintergrund“ zusammengefasst u. s. w. In einigen Fällen war keine eindeutige Zuordnung möglich, da zugleich Hinweise auf mehrere Länder vorlagen. Diese Kinder wurden ebenfalls in einer Gruppe zusammengefasst. Damit ist es möglich, auch Unterschiede zwischen den verschiedenen MigrantInnengruppen darzustellen. Für die Charakterisierung der Mülheimer Grundschulen wurden vor diesem Hintergrund drei bzw. zwei Indikatoren ausgewählt:

- Der Anteil der Kinder mit türkischem Migrationshintergrund in %. Denn die Kinder mit türkischem Migrationshintergrund stellen an den meisten Schulen die größte Migrantengruppe dar. Zudem weisen Kinder mit türkischem Migrationshintergrund ein besonders hohes Risiko von Entwicklungsauffälligkeiten auf.
- Der Anteil der Kinder mit einem anderen Migrationshintergrund in %.
- Für einige Darstellungen wurde ergänzend noch der zusammenfassende Indikator „Kinder mit Migrationshintergrund insgesamt in %“ ausgewiesen. Er ist nichts anderes als die Summe der beiden zuvor genannten Indikatoren.

Ebenfalls den Empfehlungen von LIGA folgend wurden differenzierte Angaben zur **Familien-situation** erhoben. Im Folgenden dargestellt werden die beiden Indikatoren:

- Anteil der Kinder, die nicht mit beiden leiblichen Eltern aufwachsen in %, sowie
- Anteil der Kinder aus kinderreichen Familien (mit drei Kindern und mehr) in %.

Die **statistische Auswertung** dieser ausgewählten Indikatoren soll im Folgenden in **drei Schritten** erfolgen:

- Zunächst werden für alle einzelne Indikatoren die gängigsten **deskriptiven Maßzahlen** dargestellt, nämlich: Minimum, Maximum, Spannweite, arithmetisches Mittel und Standardabweichung (a).
- Daran anschließend werden die **Zusammenhänge** zwischen den Indikatoren untersucht. Zur Abbildung der Zusammenhänge zwischen jeweils zwei Indikatoren werden dabei die Korrelationskoeffizienten nach Pearson berechnet (b).
- Schließlich wird eine **Faktorenanalyse** durchgeführt. Auf dieser Basis erfolgt dann eine **Indexbildung** (c).

#### a) Deskriptive Charakterisierung der Indikatoren

Betrachtet man die Ausprägung der Indikatoren über die Mülheimer Grundschulen, so werden ganz **erhebliche Unterschiede** sichtbar. So reicht etwa der Anteil der Kinder mit einer niedrigen formalen Bildung der Eltern in den Mülheimer Grundschulen von 1,2% bis zu 62,5%. Und der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund nimmt Werte von 12,3% bis zu 88,2% an. **Tabelle 1** gibt einen Überblick über die deskriptiven Merkmale der Verteilungen aller Indikatoren.

**Tabelle 1: Deskription Indikatoren des sozialen Hintergrundes**

Indikatoren	Minimum	Maximum	Spannweite	Mittelwert	Standardabweichung
Anteil niedrige Bildung der Eltern (in %)	1,2	62,5	61,3	19,3	15,6
Anteil Vater arbeitslos/nicht erwerbstätig (in %)	2,3	47,6	45,3	15,9	10,7
Anteil Migrationshintergrund (in %)	12,3	88,2	76,0	44,2	20,4
Anteil türkischer Migrationshintergrund (in %)	1,1	53,5	52,4	14,3	13,9
Anteil anderer Migrationshintergrund (in %)	10,4	51,5	41,1	29,9	11,0
Anteil Kind wächst nicht mit beiden leiblichen Eltern auf (in %)	10,4	34,4	24,0	21,1	6,3
Anteil drei Kinder u. m.	13,4	53,6	40,2	26,7	10,3

**b) Analyse von Zusammenhängen zwischen den Indikatoren**

Diese großen Unterschiede zwischen den Mülheimer Grundschulen haben einen **systematischen Charakter**. Alle Indikatoren zum sozialen Hintergrund der Kinder hängen untereinander recht stark zusammen. Das heißt dort, wo sich viele Eltern mit geringer Bildung finden, ist der Vater auch oft von Arbeits- bzw. Erwerbslosigkeit betroffen, genau diese Grundschulen werden von vielen Kindern mit türkischem Migrationshintergrund besucht und ihre SchülerInnen stammen überdurchschnittlich oft aus kinderreichen Familien. **Tabelle 2** gibt die Matrix der Korrelationskoeffizienten wieder. Die Korrelationskoeffizienten nach Pearson ( $r$ ) sind ein Maß für die Stärke und Richtung statistischer Zusammenhänge. Sie können Werte von 0 (= kein Zusammenhang) bis +1 (= vollständiger positiver Zusammenhang) bzw. -1 (= vollständiger negativer Zusammenhang) annehmen. Hier lassen sich Zusammenhänge von bis zu  $r = 0,87$  beobachten, die fast alle statistisch signifikant sind (d. h. die Irrtumswahrscheinlichkeit liegt unter 0,05).

**Tabelle 2: Korrelationsmatrix der Indikatoren zum sozialen Hintergrund**

Indikatoren		Niedrige Bildung Eltern	Vater arbeitslos /nicht erwerbstätig	Türkischer Migrationshintergrund	Anderer Migrationshintergrund	Nicht mit beiden leiblichen Eltern	Drei Kinder u. m.
<b>Niedrige Bildung Eltern</b>	Korrelationen		0,87	0,86	0,58	0,52	0,80
	Irrtumswahrscheinlichkeiten		0,000	0,000	0,002	0,004	0,000
<b>Vater arbeitslos /nicht erwerbstätig</b>	Korrelationen	0,87		0,75	0,74	0,51	0,73
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,000		0,000	0,000	0,006	0,000
<b>Türkischer Migrationshintergrund</b>	Korrelationen	0,86	0,75		0,32	0,34	0,67
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,000	0,000		0,061	0,052	0,000
<b>Anderer Migrationshintergrund</b>	Korrelationen	0,58	0,74	0,32		0,44	0,47
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,002	0,000	0,061		0,015	0,010
<b>Nicht mit beiden leiblichen Eltern</b>	Korrelationen	0,52	0,51	0,34	0,44		0,34
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,004	0,006	0,052	0,015		0,052
<b>Drei Kinder u. m.</b>	Korrelationen	0,80	0,73	0,67	0,47	0,34	
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,000	0,000	0,000	0,010	0,052	

### c) Faktorenanalyse zur Indexbildung

In einem nächsten Schritt wurde eine **Faktorenanalyse** durchgeführt.<sup>12</sup> Hier liegen alle Indikatoren zum sozialen Hintergrund der Kinder auf einer einzigen Dimension, die sich als **Ausmaß sozialer Privilegierung bzw. Benachteiligung** interpretieren lässt. Durch sie kann 67,7% der gesamten Varianz erklärt werden. Die „Faktorladungen“ der einzelnen Indikatoren geben dabei an, welchen Beitrag die einzelnen Indikatoren zur Charakterisierung dieses Maßes leisten können. Sie können Werte zwischen 0 und 1 annehmen. Auf ihrer Basis lassen sich für jede Grundschule „Faktorenwerte“ berechnen. Diese „Faktorenwerte“ wurden hier als

<sup>12</sup> Mit diesem Verfahren wird auf der eben dargestellten Korrelationsmatrix aufgesetzt und versucht, die Komplexität der Daten zu reduzieren. Faktorenanalysen sind häufig verwendete statistische Verfahren zur Datenreduktion, bei denen mehrere Variablen zu einigen wenigen Faktoren gebündelt werden. Dies heißt, dass mit Hilfe vieler Variablen ein im Hintergrund stehendes theoretischen Konstrukt gemessen werden kann und nun mit Hilfe der Faktorenanalyse als solches bestimmt wird. Für die Berechnung der Faktoren stehen verschiedene Extraktionsmethoden zur Verfügung, wobei die hier eingesetzte Hauptkomponentenanalyse das gängigste Verfahren darstellt. Durch sie werden Faktoren ermittelt, die sukzessive einen maximalen Anteil der Varianz beschreiben. Dabei wurden hier – wie allgemein üblich – nur Faktoren mit einem „Eigenwert“ größer 1 berücksichtigt. Der Eigenwert gibt an, wie viel der Gesamtvarianz aller Indikatoren durch einen Faktor erfasst wird. Ist er kleiner 1, erklärt der Faktor weniger als ein einzelner Indikator. Vergleiche für dieses Verfahren Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W., & Weiber, R. (2008). *Multivariate Analysemethoden: Eine anwendungsorientierte Einführung* (12., vollständig überarbeitete) Berlin

„**Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung**“ genutzt. Eine solche Nutzung von Faktorenwerten zur Indexkonstruktion ist ein verbreitetes Vorgehen. **Tabelle 3** gibt die mit –1 multiplizierten Faktorladungen wieder. Die Multiplikation mit –1 erfolgte, damit positive Indexwerte „soziale Privilegierung“, negative Indexwerte „soziale Benachteiligung“ anzeigen. Der Mittelwert des Index liegt bei 0, bei einer Standardabweichung von 1. Die Indexwerte reichen von +1,33 (sehr hohe Privilegierung) bis zu –2,71 (sehr hohe Benachteiligung).

**Tabelle 3: Indexbildung soziale Privilegierung/Benachteiligung**

Indikatoren	Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung ( = Faktorladungen * -1)
Anteil niedrige Bildung der Eltern (in %)	-0,957
Anteil Vater arbeitslos/nicht erwerbstätig (in %)	-0,945
Anteil drei Kinder u. m.	-0,833
Anteil türkischer Migrationshintergrund (in %)	-0,828
Anteil anderer Migrationshintergrund (in %)	-0,712
Anteil Kind wächst nicht mit beiden leiblichen Eltern auf (in %)	-0,607

**Tabelle 4** gibt einen Überblick über die sozialen Hintergründe der Kinder an den einzelnen Mülheimer Grundschulen auf Basis der vorgestellten Indikatoren sowie des Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung.

**Tabelle 4: Sozialer Hintergrund der SchulanfängerInnen an den Mülheimer Grundschulen**

Grundschule	Anteil niedrige Bildung der Eltern (in %)	Anteil Vater arbeitslos/nicht erwerbstätig (in %)	Anteil Migrationshintergrund (in %)	Anteil türkischer Migrationshintergrund (in %)	Anteil anderer Migrationshintergrund (in %)	Anteil nicht beide leibliche Eltern (in %)	Anteil drei Kinder u. m. (in %)	Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung
<b>GGs Am Sunderplatz</b>	2,1	3,0	12,3	1,9	10,4	10,4	24,3	<b>+1,33</b>
<b>GGs Saarnberg</b>	1,2	4,7	24,7	1,1	23,6	11,1	14,7	<b>+1,29</b>
<b>GGs An der Hölterstr.</b>	4,7	2,3	19,0	1,1	17,9	14,4	22,2	<b>+1,15</b>
<b>GGs Am Oemberg</b>	1,6	3,6	18,4	1,5	17,0	15,1	25,4	<b>+1,09</b>
<b>GGs Trooststr.</b>	3,2	12,5	25,0	2,8	22,2	15,6	17,5	<b>+0,92</b>
<b>GGs Am Krähenbüschken</b>	8,3	7,1	35,6	11,1	24,4	15,2	13,4	<b>+0,89</b>
<b>KGS Schildberg</b>	15,0	7,0	28,9	11,1	17,8	27,6	17,3	<b>+0,53</b>
<b>KGS Katharinschule</b>	12,5	12,0	35,0	2,5	32,5	21,1	17,9	<b>+0,49</b>
<b>GGs Steigerweg</b>	9,7	9,2	29,8	3,8	26,0	23,9	26,3	<b>+0,45</b>
<b>GGs An der Gathestr.</b>	12,9	16,0	43,5	14,1	29,4	16,1	17,8	<b>+0,40</b>
<b>GGs Barbarastr.</b>	15,0	10,4	35,4	16,7	18,8	18,5	32,7	<b>+0,27</b>
<b>GGs Lierbergschule</b>	14,6	15,4	31,9	5,3	26,5	25,0	25,2	<b>+0,20</b>
<b>GGs Klostermarkt</b>	21,4	10,5	46,3	15,0	31,3	17,6	25,3	<b>+0,16</b>
<b>GGs An der Heinrichstr.</b>	14,3	20,9	53,6	6,2	47,4	21,2	16,3	<b>+0,01</b>
<b>KGS Styrum</b>	25,4	14,5	43,4	19,3	24,1	23,9	22,6	<b>-0,03</b>
<b>KGS Martin-von-Tour-Schule</b>	11,7	20,5	51,5	10,4	41,0	22,0	25,3	<b>-0,10</b>
<b>GGs Filchnerstr.</b>	17,0	22,5	47,7	2,8	45,0	23,9	28,3	<b>-0,28</b>
<b>GGs Erich-Kästner-Schule</b>	34,9	20,7	54,8	21,5	33,3	30,4	23,9	<b>-0,66</b>
<b>EGS Zastrowstr.</b>	35,2	21,1	59,7	37,7	22,1	27,4	27,6	<b>-0,74</b>
<b>GGs Pestalozzi Schule</b>	26,2	19,6	47,4	10,5	36,8	34,4	39,4	<b>-0,81</b>
<b>GGs Am Dichterviertel</b>	26,8	21,0	72,9	27,1	45,7	27,8	34,1	<b>-0,97</b>
<b>GGs Astrid-Lindgren-Schule</b>	44,4	21,9	71,2	30,3	40,9	14,1	46,3	<b>-1,15</b>
<b>GGs Augustastr.</b>	43,2	38,1	84,5	53,5	31,0	21,3	42,3	<b>-1,75</b>
<b>GGs Zunftmeisterstr.</b>	62,5	47,6	88,2	36,8	51,5	27,6	53,6	<b>-2,71</b>
<b>Mittelwert</b>	19,3	15,9	44,2	14,3	29,9	21,1	26,7	<b>0,0</b>
<b>Standardabweichung</b>	15,6	10,7	20,4	13,9	11,0	6,3	10,3	<b>1,0</b>

## 2.3 Frühkindliche Förderung

Die Schuleingangsuntersuchung nach dem „Bielefelder Modell“ enthält einige Angaben zur bisherigen Förderung der Kinder. Auf dieser Basis wurden verschiedene Indikatoren gebildet, die etwaige Defizite in der bisherigen Förderung anzeigen können:

- Zum einen wird die **Dauer des Kindergartenbesuchs** erfragt. Aus dieser Angabe wurde hier der Indikator „Anteil der Kinder, die ca. zwei Jahre oder weniger eine KiTa besucht haben in %“ gebildet.
- Zum anderen werden die Eltern gebeten, das gelbe Vorsorgeheft zur Schuleingangsuntersuchung mitzubringen, in dem die Beteiligung an den **Früherkennungsuntersuchungen für Kinder U1 bis U9** dokumentiert ist. Die entsprechenden Eintragungen werden im Rahmen der Schuleingangsuntersuchung festgehalten. Aus diesen Daten wurde der Indikator „Anteil der Kinder, die die U1 bis U9 nicht vollständig wahrgenommen haben in %“ gebildet.

Zudem wurden in Mülheim mithilfe des Elternfragebogens freiwillige Angaben zum **Freizeitverhalten** erhoben - zu den beiden Themenfeldern „Konsum elektronischer Medien“ und „körperlich-sportliche Aktivitäten.“ Diese Fragen lehnen sich mit leichten Modifikationen an den Fragebogen des Kinder- und Jugendgesundheits surveys an. Aus diesen Angaben wurden zwei weitere Indikatoren zur bisherigen Förderung gebildet:

- Der Anteil der Kinder, die bislang nicht in einem **Sportverein** aktiv sind in % sowie
- der Anteil der Kinder, die täglich ca. zwei Stunden und mehr mit dem **Konsum elektronischer Medien** zubringen in %.

Multivariate statistische Auswertungen auf der Individualebene haben gezeigt, dass solche Förderanstrengungen mit einem besseren Entwicklungsstand der Kinder einhergehen – und zwar auch wenn man statistisch die Bedeutung der sozialen Lage für die Intensität der Förderanstrengungen und den Entwicklungsstand der Kinder kontrolliert. (Siehe hierzu ausführlicher: Abschnitt 2.1; S. 10)

Die statistische Auswertung der ausgewählten Indikatoren zur frühkindlichen Förderung folgt wieder dem oben beschriebenen Drei-Schritt:

### a) Deskriptive Charakterisierung der Indikatoren

Bei einer deskriptiven Betrachtung dieser Indikatoren werden **wiederum erhebliche Unterschiede** zwischen den Mülheimer Grundschulen sichtbar: So reicht der Anteil der Kinder mit

relativ kurzem KiTa-Besuch (ca. zwei Jahre oder weniger) von 5,3% bis zu 32,5%. Und der Anteil der Kinder mit relativ hohem Konsum elektronischer Medien (täglich ca. zwei Stunden und mehr) reicht von 4,2% bis zu 64,3%. **Tabelle 5** gibt einen genauen Überblick über die Verteilungsmaße der verschiedenen Indikatoren.

**Tabelle 5: Deskription Indikatoren frühkindlicher Förderung**

Variable	Minimum	Maximum	Spannweite	Mittelwert	Standardabweichung
Anteil KiTa-Dauer ca. 2 Jahre od. weniger (in %)	5,3	32,5	27,2	15,5	7,3
Anteil U1 bis U9 unvollständig (in %)	18,4	57,9	39,5	31,0	10,9
Anteil nicht im Sportverein (in %)	14,4	69,1	54,7	34,5	14,2
Anteil Konsum elektron. Medien tägl. ca. 2 Std. u. m. (in %)	4,2	64,3	60,1	28,2	14,9

**b) Analyse von Zusammenhängen zwischen den Indikatoren**

Und auch hier variieren die verschiedenen Indikatoren **keineswegs unabhängig voneinander** über die Grundschulen: Denn dort, wo nur wenige Kinder im Sportverein sind, haben auch viele die Früherkennungsuntersuchungen nicht vollständig wahrgenommen, dort kommen viele nach einer vergleichsweise kurzen KiTa-Zeit in die Grundschule und hier ist der Konsum elektronischer Medien mitunter ausgesprochen hoch. **Tabelle 6** gibt die entsprechende Korrelationsmatrix wieder. Die Koeffizienten liegen zwischen 0,7 und 0,9 – in allen Fällen sind die Zusammenhänge hoch signifikant.

**Tabelle 6: Korrelationsmatrix der Indikatoren zur frühkindlichen Förderung**

Indikatoren		Kita-Dauer ca. 2 Jahre od. weniger	U1-U9 unvollständig	kein Sportverein	elektron. Medien tägl. ca. 2 Std.
<b>Kita-Dauer ca. 2 Jahre od. weniger</b>	Korrelationen		0,80	0,87	0,70
	Irrtumswahrscheinlichkeiten		0,000	0,000	0,000
<b>U1-U9 unvollständig</b>	Korrelationen	0,80		0,90	0,73
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,000		0,000	0,000
<b>kein Sportverein</b>	Korrelationen	0,87	0,90		0,84
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,000	0,000		0,000
<b>elektron. Medien tägl. ca. 2 Std.</b>	Korrelationen	0,70	0,73	0,84	
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,000	0,000	0,000	

### c) Faktorenanalyse zur Indexbildung

Eine Faktorenanalyse zeigt, dass alle Indikatoren zur frühkindlichen Förderung auf einer einzigen Dimension liegen, auf die alle Indikatoren sehr hoch laden. Durch sie kann ein beträchtlicher Teil der gesamten Varianz erklärt werden: 85,7%. **Tabelle 7** gibt die mit  $-1$  multiplizierten Faktorladungen für die einzelnen Indikatoren an. Auch hier wurde auf Basis der Faktorenanalyse eine **Indexbildung** vorgenommen: Dazu wurden die Faktorladungen mit  $-1$  multipliziert, damit der Index bei hoher frühkindlicher Förderung positive, bei geringer Förderung negative Werte annimmt. Berechnet man dann die Indexwerte für die einzelnen Mülheimer Grundschulen, so liegt der Mittelwert wieder bei 0 mit einer Standardabweichung von 1. Es wird ein Maximum von  $+1,37$  (sehr hohe Förderung) und ein Minimum von  $-2,24$  erreicht (sehr geringe Förderung).

**Tabelle 7: Indexbildung frühkindliche Förderung**

Indikatoren	Index frühkindlicher Förderung (=Faktorladungen * $-1$ )
Anteil kein Sportverein (in %)	-0,978
Anteil U1 bis U9 unvollständig	-0,928
Anteil Dauer des KiTa-Besuchs ca. 2 Jahre od. weniger	-0,913
Anteil elektronische Medien tägl. Ca. 2 Std. u. m.	-0,880

**Tabelle 8** gibt einen Überblick über die bisherige Förderung der Kinder an den Grundschulen in Mülheim anhand der dargestellten Indikatoren sowie des Index frühkindlicher Förderung.

**Tabelle 8: Frühkindliche Förderung nach den Mülheimer Grundschulen**

Grundschule	Anteil Kita-Dauer ca. 2 Jahre od. weniger (in %)	Anteil U1 bis U9 unvollständig (in %)	Anteil kein Sportverein (in %)	Anteil elektron. Medien tägl. ca. 2 Std. u. m. (in %)	Index frühkindlicher Förderung
GGS Saarnberg	5,3	19,6	16,7	7,5	+1,37
GGS An der Hölterstr.	10,2	18,4	15,6	4,2	+1,30
GGS Am Oemberg	9,0	22,3	14,4	10,9	+1,16
GGS Am Sunderplatz	10,0	20,4	15,8	15,5	+1,06
GGS Am Krähenbüschken	7,2	25,8	24,4	11,6	+0,92
GGS Trooststr.	13,8	23,1	21,3	14,1	+0,77
GGS Steigerweg	9,4	21,7	27,6	23,2	+0,68
KGS Schildberg	11,8	20,4	29,5	24,1	+0,57
GGS Lierbergsschule	9,7	26,2	31,8	24,3	+0,45
GGS An der Gathestr.	9,2	22,1	31,6	39,7	+0,31
KGS Katharinschule	17,4	27,5	29,9	17,9	+0,29
KGS Martin-von-Tour-Schule	14,8	32,1	32,6	27,0	+0,06
GGS Klostermarkt	11,6	39,5	35,0	20,5	+0,05
KGS Styrum	12,9	28,7	39,0	29,3	+0,04
GGS Filchnerstr.	19,2	26,1	31,1	41,4	-0,17
GGS Pestalozzi Schule	16,9	33,3	37,5	30,9	-0,22
GGS An der Heinrichstr.	18,8	29,0	37,0	34,6	-0,23
GGS Barbarastr.	21,8	34,6	36,5	20,9	-0,23
GGS Erich-Kästner-Schule	15,7	43,7	42,4	35,4	-0,61
EGS Zastrowstr.	17,6	32,5	46,5	43,5	-0,62
GGS Astrid-Lindgren-Schule	16,5	43,7	40,7	49,1	-0,84
GGS Am Dichterviertel	32,1	42,3	58,5	44,1	-1,64
GGS Augustastr.	28,6	54,1	62,5	64,3	-2,23
GGS Zunftmeisterstr.	32,5	57,9	69,1	43,1	-2,24
Mittelwert	15,5	31,0	34,5	28,2	0,0
Standardabweichung	7,3	10,9	14,2	14,9	1,0

## 2.4 Kindliche Bildungsressourcen und -defizite

Zur Abbildung der **kindlichen Bildungsressourcen und -defizite** wurden Indikatoren ausgewählt, die wichtige Bereiche der kindlichen Entwicklung markieren und die von der sozialen Lage der Kinder beeinflusst werden können:

- Der Anteil der Kinder mit **Sprachauffälligkeiten** in %: Eine ausreichende Sprachkompetenz ist ein Schlüssel zur gesellschaftlichen Integration und eine wesentliche Voraussetzung für den Schulerfolg. Sprachkompetenzschwächen, die nicht behandelt werden, dauern häufig bis in die spätere Kindheit und Jugend fort und ziehen nicht selten Folgeprobleme, wie sozial-emotionale Schwierigkeiten, Lernschwierigkeiten, Handicaps beim Schriftspracherwerb, Schulprobleme usw. nach sich. Im Rahmen der Schuleingangsuntersuchung werden die sprachlichen Fähigkeiten anhand dreier Tests überprüft („Pseudowörter“, „Wörter ergänzen“ und „Sätze nachsprechen“), aus denen hier ein zusammenfassender Indikator gebildet wurde, der alle Kinder mit mindestens einem auffälligen Testergebnis als „sprachauffällig“ einstuft. Da die Tests z. T. sprachgebunden sind, erfolgte dabei nur eine Auswertung für die deutschsprachigen Kinder und die Kinder mit einer anderen Erstsprache, die mindestens flüssig Deutsch sprechen können. Sprachauffälligkeiten sind eine relativ häufige Diagnose bei den Schuleingangsuntersuchungen.
- Der Anteil der Kinder mit **Auffälligkeiten in der Visuomotorik** in %: „Visuomotorik“ ist die Integration von Informationen aus Optik und Motorik im Rahmen der Auge-Hand-Koordination. Sie ist eine wichtige Voraussetzung für das Lesen- und Schreiben-Lernen in der Schule. Mögliche Defizite in diesem Bereich sind eine häufige Ursache von Lernstörungen.<sup>13</sup> Im Rahmen der Schuleingangsuntersuchung werden hierzu zwei Aufgaben durchgeführt: „Gestaltrekonstruktion Drachen“ und „Gestalt-Reproduktion Tisch-Kreuz-Baum.“ Mit einer Gewichtung wird die Gesamtpunktzahl für den Bereich Visuomotorik errechnet.
- Der Anteil der Kinder mit **Auffälligkeiten in der Körperkoordination** in %: Durch körperliche Bewegung wird ein wichtiger Grundstein für eine gesunde und altersgerechte Entwicklung gelegt.<sup>14</sup> Durch einen Mangel an Bewegung erhöht sich dagegen das Risiko

---

<sup>13</sup> Vgl. Kinder- und Jugendgesundheit - Forum für die Kinder- und Jugendgesundheitsdienste im ÖGD: „Visuelle Wahrnehmung und Visuomotorik“ (<http://www.kinder-jugendgesundheit.de/aufgaben/seu/visuomotorik.htm>)

<sup>14</sup> Vgl. insgesamt: Breithecker, D. Kinder brauchen Bewegung zur gesunden und selbstbewussten Entwicklung in: Das Familienhandbuch des Staatsinstituts für Frühpädagogik (IFP) [http://www.familienhandbuch.de/cmain/f\\_Aktuelles/a\\_Kindliche\\_Entwicklung/s\\_596.html](http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Kindliche_Entwicklung/s_596.html) (10.03.09) sowie Opper, E./Worth, A./Wagner, A./Bös, K. (2007) Motorik-Modul (MoMo) im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KIGGS). Motorische Leistungsfähigkeit und körperlich-sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland, Bundesgesundheitsblatt, Mai/Juni 2007 [http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Opper\\_MoMo.pdf](http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Opper_MoMo.pdf)

von motorischen Defiziten. In aktuellen Studien kann vielfach ein Zusammenhang zwischen Bewegungsmangel und einer Abnahme der motorischen Leistungsfähigkeit von Kindern festgestellt werden.<sup>15</sup> Im Rahmen der Schuleingangsuntersuchung wird die Körperkoordination anhand des Tests „Seitliches Hin- und Herspringen“ überprüft.

- Der Anteil der Kinder mit **Übergewicht** (BMI >90. Perzentil) in %: Übergewicht bezieht sich stärker auf die körperlichen Aspekte von Entwicklung. Übergewicht und Adipositas können erhebliche gesundheitliche Folgeprobleme mit sich bringen: Störungen des Stoffwechsels, Diabetes, Bluthochdruck, orthopädische Erkrankungen und nicht zuletzt psycho-soziale Beeinträchtigungen. Je früher Kinder übergewichtig werden, desto größer ist die Gefahr, dass sie dieses Problem auch als Erwachsene nicht mehr loswerden. Bei der Entstehung von Übergewicht spielen zum Teil genetische Faktoren eine Rolle, sie wird allerdings auch durch die konkreten Lebensbedingungen und verschiedene Lebensstile beeinflusst. Im Rahmen der Schuleingangsuntersuchungen werden Größe und Gewicht der Schulanfänger gemessen. Aus diesen Angaben wurde der Body-Mass-Index (BMI) berechnet und zur Bestimmung von Übergewicht die Referenzdaten von Kromeyer-Hauschild herangezogen. Als übergewichtig gelten die SchulanfängerInnen mit einem BMI-Wert über dem 90. Perzentil, als adipös Kinder mit einem BMI über dem 97. Perzentil.
- Der Anteil der Kinder mit **Verhaltensauffälligkeiten** in %: Aufmerksamkeitsdefizitstörungen, Depressionen oder Störungen im Sozialverhalten von Kindern und Jugendlichen sind ein in den Medien vieldiskutiertes Thema. Die Häufigkeit von psychischen Störungen und Auffälligkeiten im Kindes- und Jugendalter ist mit einer mittleren Periodenprävalenz von um die 18% relativ hoch. Sie sind mit erheblichen Folgen sowohl für das individuelle Wohlergehen wie für das soziale Umfeld verbunden.<sup>16</sup> Im Rahmen der Schuleingangsuntersuchung werden Verhaltensauffälligkeiten durch Beobachtung der SchulärztInnen sowie Gespräche mit Kind und Eltern festgestellt. Dabei achten die SchulärztInnen gemäß der Jugendärztlichen Definitionen<sup>17</sup> insbesondere auf emotionale Störungen, das „hyper-

---

<sup>15</sup> So kommt Bös (2003) in einem umfassenden Literaturreview (54 Studien von 43 Autoren aus 20 Ländern) zu dem Ergebnis, dass in den untersuchten Industrieländern die motorische Leistungsfähigkeit zwischen 1975 und 2000 um etwa 10% abgenommen habe. Bei Grundschulern betreffe dies insbesondere die Gesamtkörperkoordination und die Ausdauer. Quelle: Bös, K. (2003) Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen, in: Schmidt, W./Hartmann-Tews, I./Brettschneider, W.-D. (Hg.) Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht, Schonsdorf

<sup>16</sup> Hölling, H.; Erhart, M.; Ravens-Sieberer, U.; Schlack, R. (2007) Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Erste Ergebnisse aus dem Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KIGGS), in: Bundesgesundheitsblatt, Mai/Juni 2007

([http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Hoelling\\_Verhaltensauffaelligkeiten.pdf](http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Hoelling_Verhaltensauffaelligkeiten.pdf))

<sup>17</sup> Landesinstitut für den Öffentlichen Gesundheitsdienst NRW (lögD) (1989): Jugendärztliche Definitionen. Manuskriptdruck, Bielefeld

kinetische Syndrom“, vermutlich hirnorganisch bedingte Verhaltensdefizite, soziale Störungen sowie spezielle Verhaltensauffälligkeiten.

- Der Anteil der Kinder mit der **Empfehlung „sonderpädagogischer Förderbedarf“** in %: Die Schulärztliche Stellungnahme stellt den Kern der Schuleingangsuntersuchungen dar. Nach dem neuen Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15. Februar 2005 können schulpflichtige Kinder nur noch aus erheblichen gesundheitlichen Gründen zurückgestellt werden. Der Schularzt kann allerdings nach wie vor eine Empfehlung zur Einleitung eines Verfahrens zur Sonderpädagogischen Förderung nach §19 SchulG aussprechen. Dies wird im Belegbogen der Schuleingangsuntersuchung entsprechend dokumentiert.

### a) Deskriptive Charakterisierung der Indikatoren

Wenn wir zunächst wieder einen Blick auf die deskriptiven Merkmale der ausgewählten Indikatoren werfen, sehen wir auch im Hinblick auf die kindlichen Bildungsressourcen und -defizite **erhebliche Unterschiede** zwischen den Mülheimer Grundschulen. So reicht der Anteil sprachauffälliger SchulanfängerInnen von 8,9% bis zu 42,4%. Und es gibt in Mülheim eine Grundschule, in der die SchulärztInnen für kein einziges Kind die Überprüfung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs eingeleitet haben, während dies in einer anderen Grundschule in Mülheim für 21,2% aller Kinder geschah. **Tabelle 9** gibt einen Überblick über die Verteilungsmerkmale aller Indikatoren.

**Tabelle 9: Deskription Indikatoren kindlicher Bildungsressourcen und -defizite**

Variable	Minimum	Maximum	Spannweite	Mittelwert	Standardabweichung
Anteil Sprache auffällig (in %)	8,9	42,4	33,6	20,8	10,5
Anteil Visuomotorik auffällig (in %)	1,1	14,1	13,0	7,4	3,8
Anteil Koordination auffällig (in %)	6,3	25,3	19,1	14,0	5,2
Anteil Übergewicht (in %)	4,6	20,5	15,9	10,1	4,8
Anteil Verhalten auffällig (in %)	1,7	18,2	16,5	6,3	3,7
Anteil Empfehlung sonderpädagogischer Förderbedarf (in %)	0,0	21,2	21,2	6,6	5,7

## b) Analyse von Zusammenhängen zwischen den Indikatoren

Auch diese gravierenden Unterschiede in den kindlichen Bildungsressourcen und -defiziten tragen **systematischen Charakter**. Das heißt dort, wo viele übergewichtige Kinder zu finden sind, gibt es auch viele Sprachauffälligkeiten, visuomotorische Auffälligkeiten und Empfehlungen zur Überprüfung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs. In **Tabelle 10** sind die Korrelationen der Indikatoren untereinander dargestellt. Sie fallen zwar tendenziell etwas geringer aus als bei den beiden anderen Indikatorenbereichen: die Werte des Pearson'schen Koeffizienten reichen von 0,40 bis zu 0,84. Die Zusammenhänge sind jedoch ohne Ausnahme signifikant.

**Tabelle 10: Korrelationsmatrix der Indikatoren zu kindlichen Bildungsressourcen/-defiziten**

Indikator		Sprache auffällig	Visuomotorik auffällig	Koordination auffällig	Übergewicht	Verhalten auffällig	Empfehlung sonderpädagogischer Förderbedarf
<b>Sprache auffällig</b>	Korrelationen		0,55	0,80	0,71	0,41	0,62
	Irrtumswahrscheinlichkeiten		0,003	0,000	0,000	0,025	0,001
<b>Visuomotorik auffällig</b>	Korrelationen	0,55		0,40	0,75	0,58	0,61
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,003		0,027	0,000	0,002	0,001
<b>Koordination auffällig</b>	Korrelationen	0,80	0,40		0,66	0,48	0,59
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,000	0,027		0,000	0,009	0,001
<b>Übergewicht</b>	Korrelationen	0,71	0,75	0,66		0,62	0,73
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,000	0,000	0,000		0,001	0,000
<b>Verhalten auffällig</b>	Korrelationen	0,41	0,58	0,48	0,62		0,84
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,025	0,002	0,009	0,001		0,000
<b>Empfehlung sonderpädagogischer Förderbedarf</b>	Korrelationen	0,62	0,61	0,59	0,73	0,84	
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,001	0,001	0,001	0,000	0,000	

## c) Faktorenanalyse zur Indexbildung

In einer **Faktorenanalyse** wurde überprüft, ob sich anhand der Daten unterschiedliche Dimensionen kindlicher Bildungsressourcen- und -defizite identifizieren lassen. Dem ist nicht so: alle Indikatoren laden relativ hoch auf einen einzigen Faktor, der 68,8% der gesamten Varianz erklärt. Mit -1 multipliziert wird er im Folgenden als „Index kindlicher Bildungsressourcen und -defizite“ verwendet. **Tabelle 11** gibt die genaue Indexkonstruktion wieder.

**Tabelle 11: Indexbildung kindliche Bildungsressourcen und -defizite**

<b>Indikatoren</b>	<b>Index kindlicher Bildungsressourcen und -defizite (=Faktorladungen * -1)</b>
Anteil Übergewicht (in %)	-0,902
Anteil Empfehlung sonderpädagogischer Förderbedarf (in %)	-0,888
Anteil Sprache auffällig (in %)	-0,820
Anteil Verhalten Auffällig (in %)	-0,790
Anteil Koordination auffällig (in %)	-0,788
Anteil Visuomotorik auffällig (in %)	-0,780

**Tabelle 12** gibt einen Überblick über alle Indikatoren zu den kindlichen Bildungsressourcen und -defiziten sowie den entsprechenden Indexwert an den Mülheimer Grundschulen. Die Werte dieses Index reichen von +1,28 (sehr große Ressourcen) bis zu -2,09 (sehr große Defizite).

**Tabelle 12: Bildungsressourcen und -defizite der SchulanfängerInnen an den Grundschulen**

Grundschulen	Anteil Sprache auffällig (in %)	Anteil Visuomotorik auffällig (in%)	Anteil Koordination auffällig (in%)	Anteil Übergewicht (in %)	Anteil Verhalten auffällig (in %)	Anteil Empfehlung sonderpädagogischer Förderbedarf (in %)	Index Bildungsressourcen und -defizite
<b>GGS Trooststr.</b>	8,9	4,2	6,3	5,1	3,8	0,0	<b>+1,28</b>
<b>GGS Am Oemberg</b>	9,4	4,3	8,7	4,6	2,2	2,2	<b>+1,19</b>
<b>GGS Am Sunderplatz</b>	9,7	1,9	10,9	4,6	3,6	2,7	<b>+1,14</b>
<b>GGS Saarnberg</b>	9,8	4,4	13,8	5,7	2,1	1,1	<b>+0,99</b>
<b>GGS Barbarastr.</b>	13,5	2,0	9,4	11,3	1,8	1,8	<b>+0,94</b>
<b>GGS An der Hölterstr.</b>	9,7	4,5	9,9	5,3	4,5	7,6	<b>+0,78</b>
<b>GGS Filchnerstr.</b>	18,3	7,8	8,4	6,9	1,7	4,2	<b>+0,71</b>
<b>GGS Klostermarkt</b>	20,3	6,0	12,8	4,7	3,4	2,3	<b>+0,68</b>
<b>GGS Am Krähenbüschken</b>	15,2	1,1	17,7	6,5	6,2	2,1	<b>+0,63</b>
<b>GGS An der Gathestr.</b>	21,3	5,1	8,0	6,8	6,7	5,6	<b>+0,50</b>
<b>GGS An der Heinrichstr.</b>	13,7	6,2	10,8	5,8	8,7	3,8	<b>+0,49</b>
<b>GGS Steigerweg</b>	16,5	7,1	16,2	12,1	4,2	1,7	<b>+0,21</b>
<b>GGS Lierbergschule</b>	18,3	8,0	12,1	9,1	6,3	6,3	<b>+0,15</b>
<b>KGS Katharinschule</b>	16,5	7,8	11,4	11,4	7,5	4,5	<b>+0,12</b>
<b>KGS Martin-von-Tour-Schule</b>	20,4	10,6	12,2	11,7	4,0	4,0	<b>+0,06</b>
<b>KGS Schildberg</b>	19,6	8,3	14,0	9,9	7,7	6,7	<b>-0,09</b>
<b>KGS Styrum</b>	23,8	14,1	16,1	10,0	6,5	6,5	<b>-0,47</b>
<b>GGS Erich-Kästner-Schule</b>	29,7	10,2	15,1	13,1	7,3	8,3	<b>-0,60</b>
<b>GGS Am Dichterviertel</b>	40,6	5,5	24,7	9,9	8,5	9,8	<b>-0,90</b>
<b>GGS Astrid-Lindgren-Schule</b>	27,7	13,9	13,2	16,9	10,0	10,0	<b>-1,05</b>
<b>GGS Zunftmeisterstr.</b>	38,8	9,6	17,5	14,8	8,3	15,5	<b>-1,24</b>
<b>GGS Augustastr.</b>	42,4	12,5	24,7	20,5	6,4	9,0	<b>-1,63</b>
<b>GGS Pestalozzi Schule</b>	15,5	13,3	16,4	17,5	18,2	21,2	<b>-1,79</b>
<b>EGS Zastrowstr.</b>	40,0	10,1	25,3	18,3	11,5	20,7	<b>-2,09</b>
<b>Mittelwert</b>	20,8	7,4	14,0	10,1	6,3	6,6	<b>0,0</b>
<b>Standardabweichung</b>	10,5	3,8	5,2	4,8	3,7	5,7	<b>1,0</b>

## 2.5 Zusammenfassende Darstellungen für die Mülheimer Grundschulen

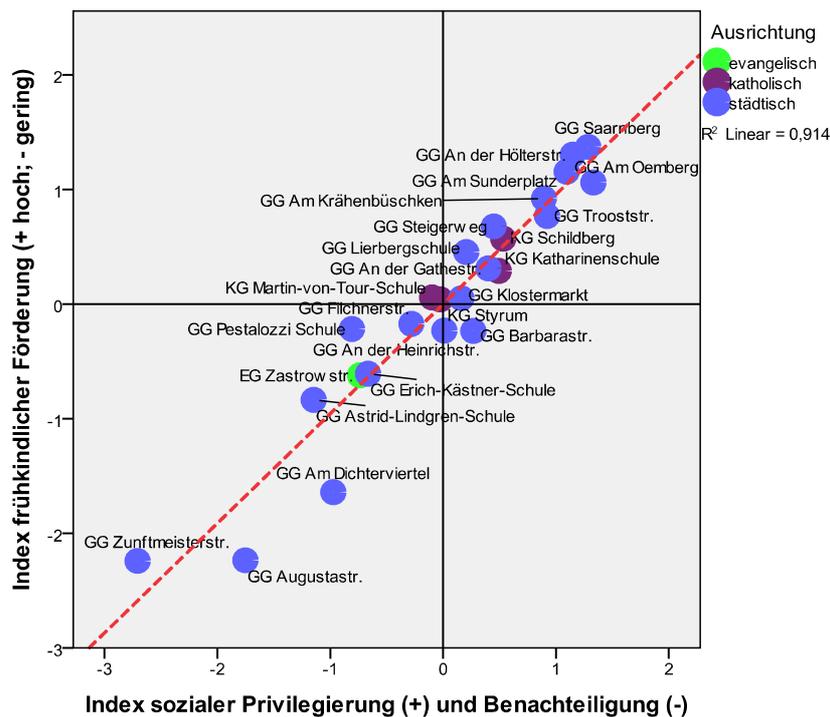
Wir haben bisher eine Vielzahl von Indikatoren innerhalb von drei Indikatorenbereichen betrachtet: Sozialer Hintergrund, frühkindliche Förderung und Bildungsressourcen und -defizite. Dabei haben wir festgestellt, dass innerhalb jedes Indikatorenbereiches alle Kennziffern stark zusammenhängen. Damit stellt sich nun die Frage, wie sich die **Zusammenhänge zwischen den Indikatorenbereichen** darstellen. Dabei ist allerdings zu bedenken, dass solche Zusammenhänge auf der Aggregatebene keine direkten Rückschlüsse auf Wirkungszusammenhänge auf der Individualebene erlauben.

Richten wir den Blick zunächst auf den Zusammenhang zwischen sozialer Privilegierung/Benachteiligung und frühkindlicher Förderung. In **Abbildung 2** sind die beiden entsprechenden Indices in einem Koordinatenkreuz zueinander in Beziehung gesetzt. Die Mülheimer Grundschulen sind dabei als Punkte dargestellt. Damit wird deutlich: Je stärker die soziale Privilegierung, desto intensiver die bisherige Förderung der Kinder. Und je stärker die soziale Benachteiligung, desto lückenhafter die bisherigen Förderanstrengungen. Der Determinationskoeffizient  $R^2$  gibt den Anteil der durch die unabhängige Variable „soziale Privilegierung/Benachteiligung“ erklärten Varianz der abhängigen Variable „Ausmaß frühkindlicher Förderbemühungen“ an.<sup>18</sup>  $R^2$  kann Werte von 0 (kein Zusammenhang) bis 1 (vollständiger Zusammenhang) annehmen. Mit einem Wert von 0,914 liegt  $R^2$  hier schon recht nahe 1.

---

<sup>18</sup> Im Fall der einfachen linearen Regression - wie er hier vorliegt - ist der Determinationskoeffizient das Quadrat des Pearson'schen Korrelationskoeffizienten.

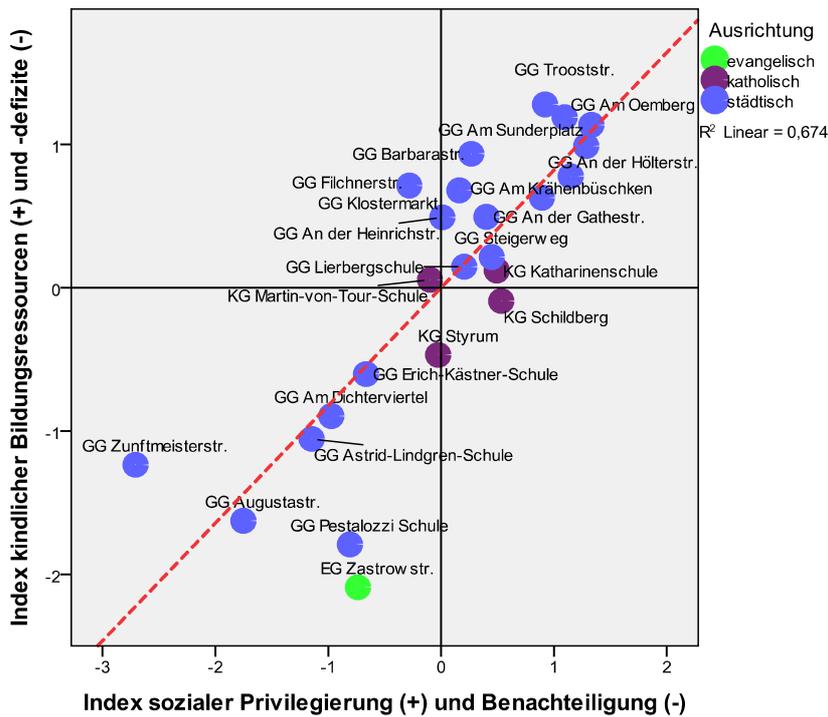
**Abbildung 2: Zusammenhang Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung  
– Index frühkindlicher Förderung**



Die Zusammenhänge zwischen diesen beiden Größen und den kindlichen Bildungsressourcen und -defiziten fallen etwas geringer aus, sind aber immer noch ausgeprägt.  $R^2$  nimmt hier Werte von 0,674 beim Zusammenhang soziale Privilegierung/Benachteiligung und kindlichen Bildungsressourcen/-defizite (**Abbildung 3**) und 0,561 beim Zusammenhang zwischen früher Förderung und kindlichen Bildungsressourcen/-defizite an (**Abbildung 4**). Hier gibt es einzelne Werte mit einer größeren Abweichung von der Regressionsgeraden – vor allem die EGS Zastrowstr. und die GGS Pestalozzi Schule. Diese Abweichungen sind dadurch erklärbar, dass insbesondere an diesen beiden Grundschulen relativ viele Förderschüler im gemeinsamen Unterricht gefördert werden.

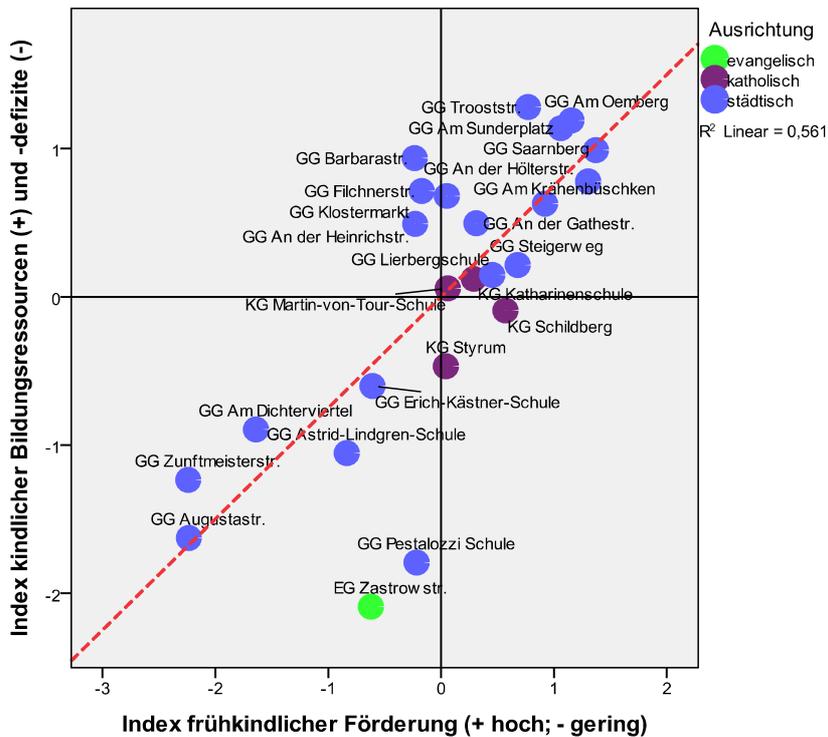
**Abbildung 3: Zusammenhang Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung**

**– Index kindlicher Bildungsressourcen und –defizite**



**Abbildung 4: Zusammenhang Index frühkindlicher Förderung**

**– Index kindlicher Bildungsressourcen und –defizite**



Die ursprüngliche Idee einer mehrdimensionalen **Typisierung** der Mülheimer Grundschulen ist angesichts dieser ausgeprägten und eindimensionalen Struktur von Zusammenhängen zwischen den ausgewählten Indikatoren hinfällig. Von der Konstruktion eines Gesamtindex über alle Indikatorenbereiche wird an dieser Stelle abgesehen, denn die jeweilige Situation an den Mülheimer Grundschulen lässt sich bereits durch die einzelnen Indices – insbesondere durch die ersten beiden – recht gut ausmachen.

Insgesamt stellen sich die Bedingungen an den folgenden **Grundschulen** als ausgesprochen **günstig** dar – in der Reihenfolge des Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung:

- GGS Am Sunderplatz
- GGS Saarnberg
- GGS An der Hölterstr.
- GGS Am Oemberg
- GGS Trooststr.
- GGS Am Krähenbüschken

Auf der anderen Seite gibt es **Grundschulen**, an denen **gehäuft Problemlagen** vorkommen.

Dies sind vor allem (siehe Tabelle 4):

- GGS Zunftmeisterstr.
- GGS Augustastr.
- GGS Astrid-Lindgren-Schule
- GGS Am Dichterviertel
- GGS Pestalozzi Schule
- EGS Zastrowstr.

Zu Zwecken der Selbstevaluation könnten die oben im Detail über alle Schulen dargestellten Informationen den einzelnen Grundschulen in der Form von individuellen **Schulprofilen** zur Verfügung gestellt werden. **Abbildungen 5 bis 10** geben einen Eindruck davon, wie das aussehen kann. Hier werden die Beispielprofile der GGS Am Saarnberg (A) und der GGS Zunftmeisterstr. (B) einander gegenüber gestellt.

Abbildung 5:

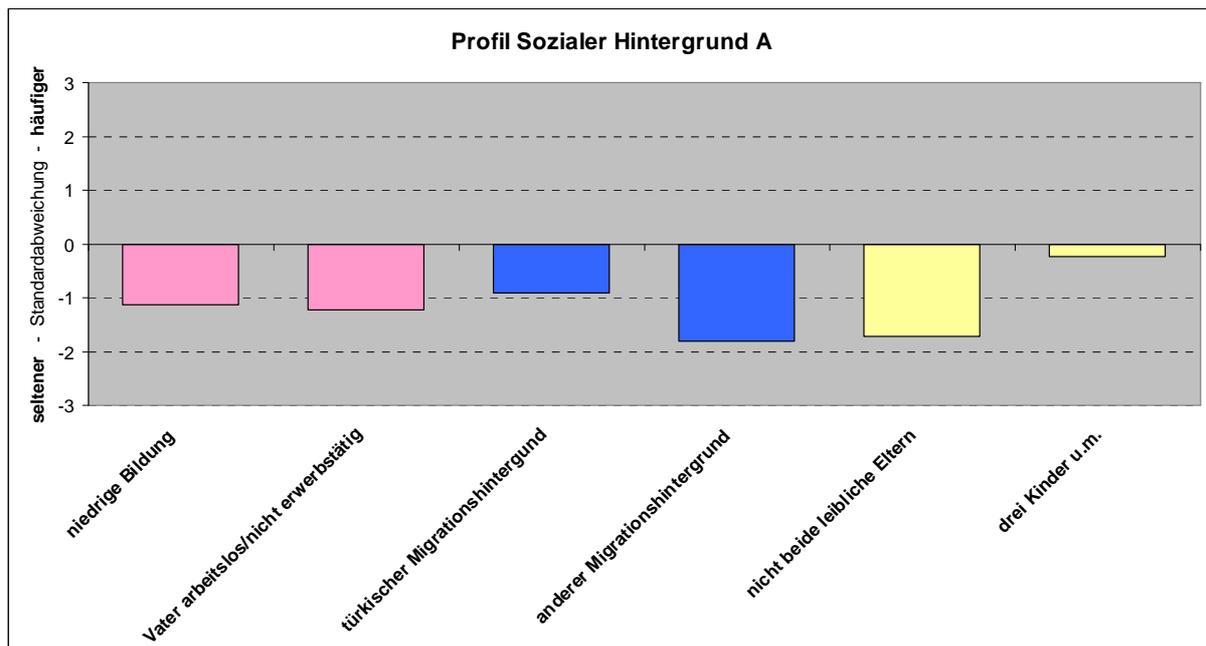


Abbildung 6:

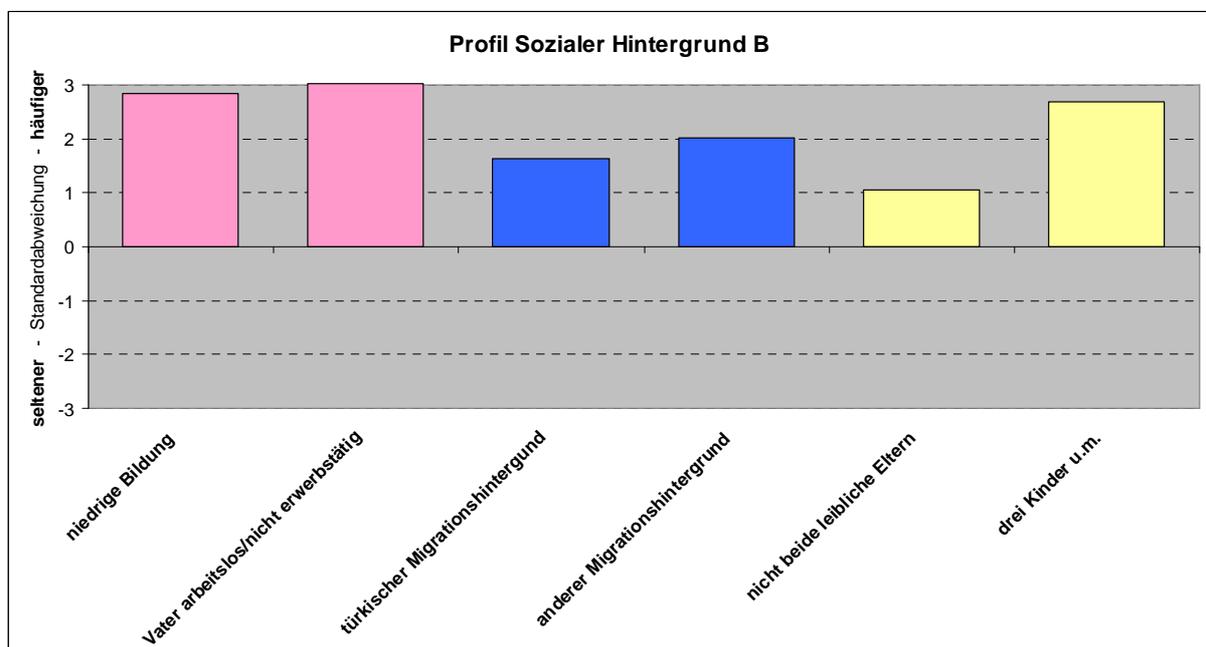


Abbildung 7:

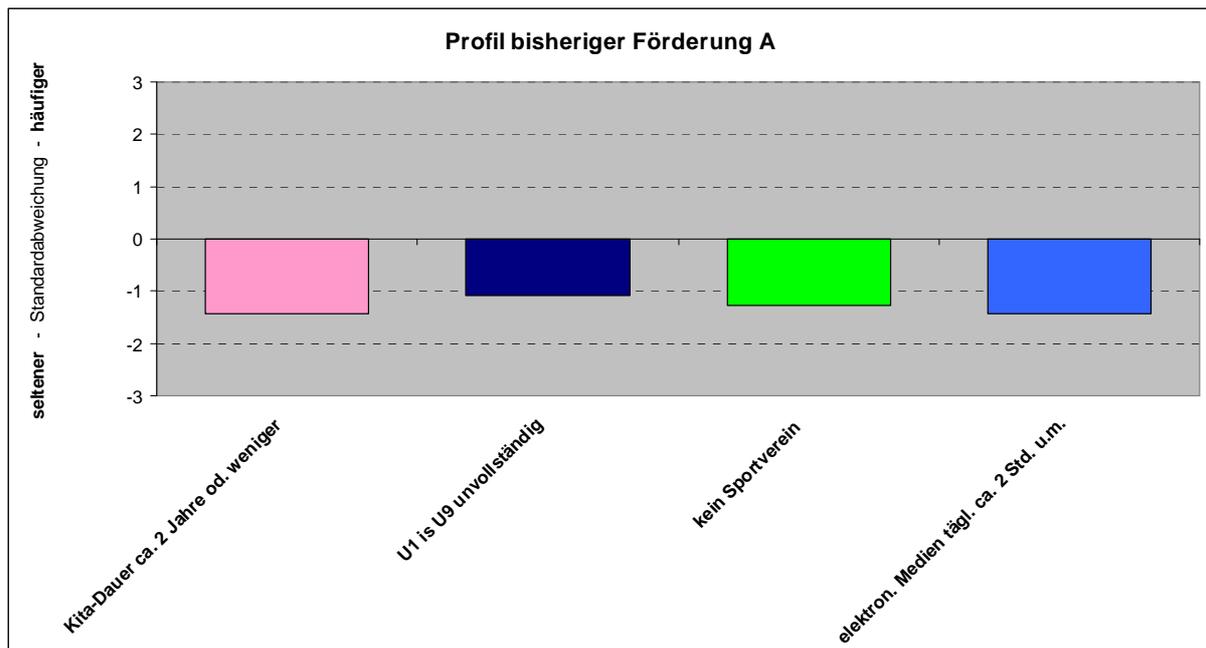


Abbildung 8:

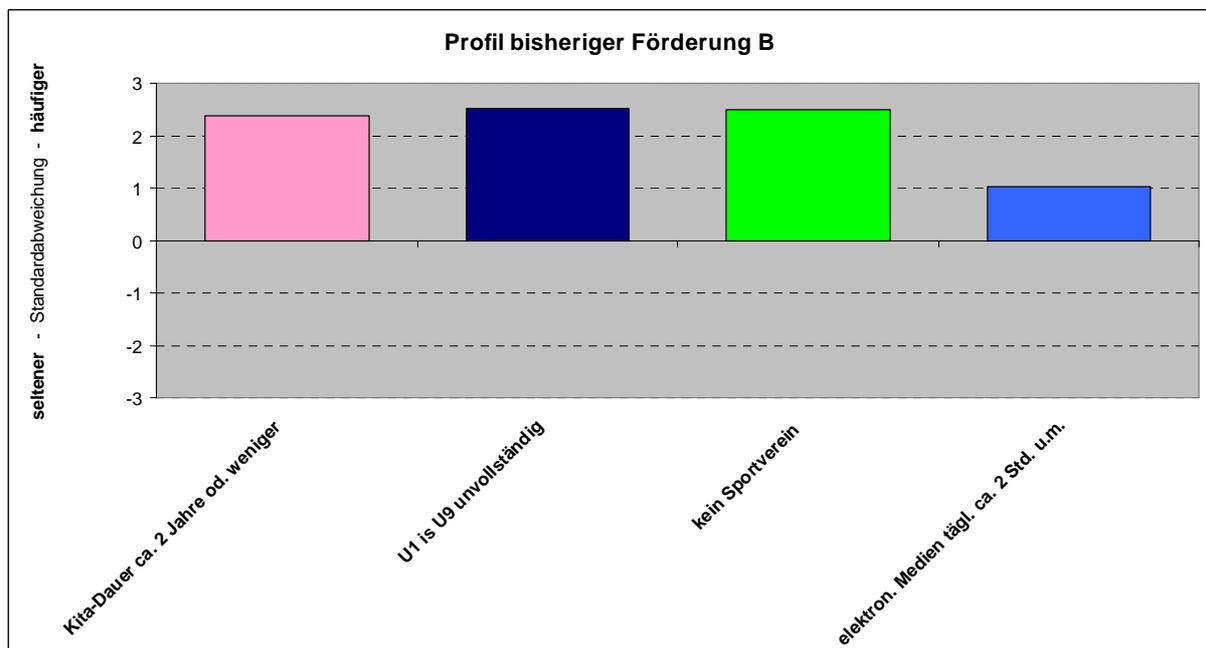


Abbildung 9:

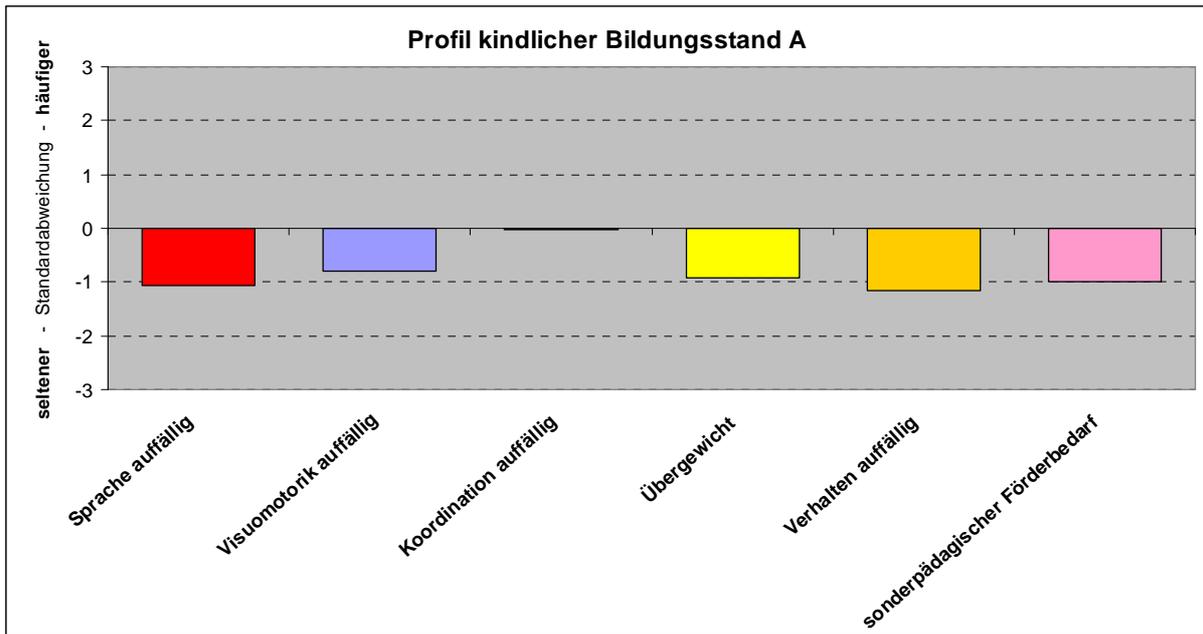
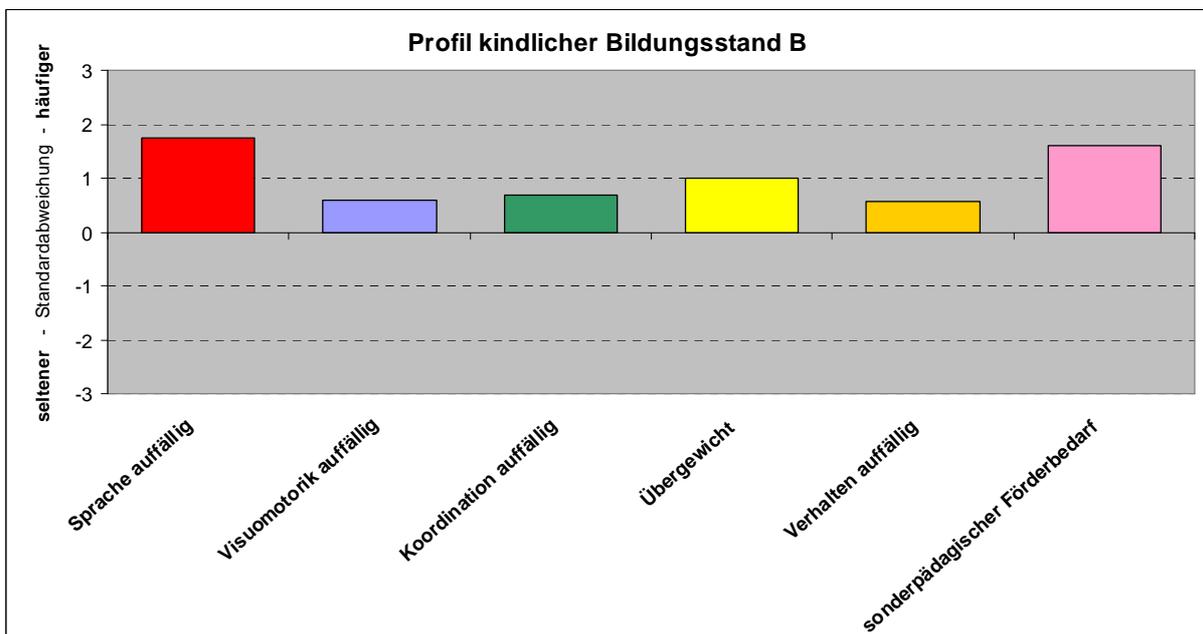


Abbildung 10:



## 2.6 *Exkurs: Interne Heterogenität oder Homogenität*

Wir haben bisher die eklatanten **Unterschiede *zwischen*** den Mülheimer Grundschulen herausgearbeitet. Im Folgenden soll nun noch einmal ein Blick auf die Unterschiede ***innerhalb*** der jeweiligen Schülerschaften geworfen werden. Denn in der pädagogischen Forschung wird vielfach davon ausgegangen, dass gerade Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen in sozial gemischten Lerngruppen bessere Ergebnisse erzielen, als in homogenen Gruppen von Benachteiligten. Deshalb soll hier der Frage nachgegangen werden, wie **heterogen oder homogen** die Schülerschaften zusammengesetzt sind – und zwar zum einen im Hinblick auf die ethnische, zum anderen im Hinblick auf die soziale Komposition. Für diese Darstellung wird zum Teil noch einmal auf etwas andere Indikatoren zurück gegriffen.

Betrachten wir zunächst das Ausmaß der **ethnischen Heterogenität bzw. Homogenität:**

- Wir haben gesehen, dass sich die **Anteile der Kinder mit Migrationshintergrund** an den Mülheimer Grundschulen deutlich unterscheiden.
- Die jeweiligen MigrantInnen können sich im Hinblick auf ihre spezifische ethnische Komposition nun auch noch einmal voneinander unterscheiden: So mag es Schulen geben, in denen die Kinder mit Migrationshintergrund zum allergrößten Teil einer einzigen ethnischen Gruppe angehören (Homogenität), und solche, in denen sehr viele unterschiedliche Minderheiten aufeinander treffen (Heterogenität). Dies kann einen wesentlichen Einfluss auf die Interaktionen innerhalb der Schülerschaft ausüben. So lässt sich einerseits vermuten, dass, bei einem großen und ethnisch homogenen Teil an Kindern mit Migrationshintergrund, die Kommunikation zwischen den SchülerInnen zu einem guten Teil in der Sprache der größten Migrantengruppe abläuft. Andererseits findet die Verständigung in einer Gruppe mit sehr vielen unterschiedlichen Migrantenkindern vermutlich in deutscher Sprache statt. Daher wurde hier der **Anteil der größten Migrantengruppe an allen Migranten** als weiterer unabhängiger Indikator herangezogen.

**Tabelle 13** gibt einen Überblick über die deskriptiven Merkmale der beiden ausgewählten Indikatoren.

**Tabelle 13: Deskription Indikatoren ethnische Gruppenkomposition**

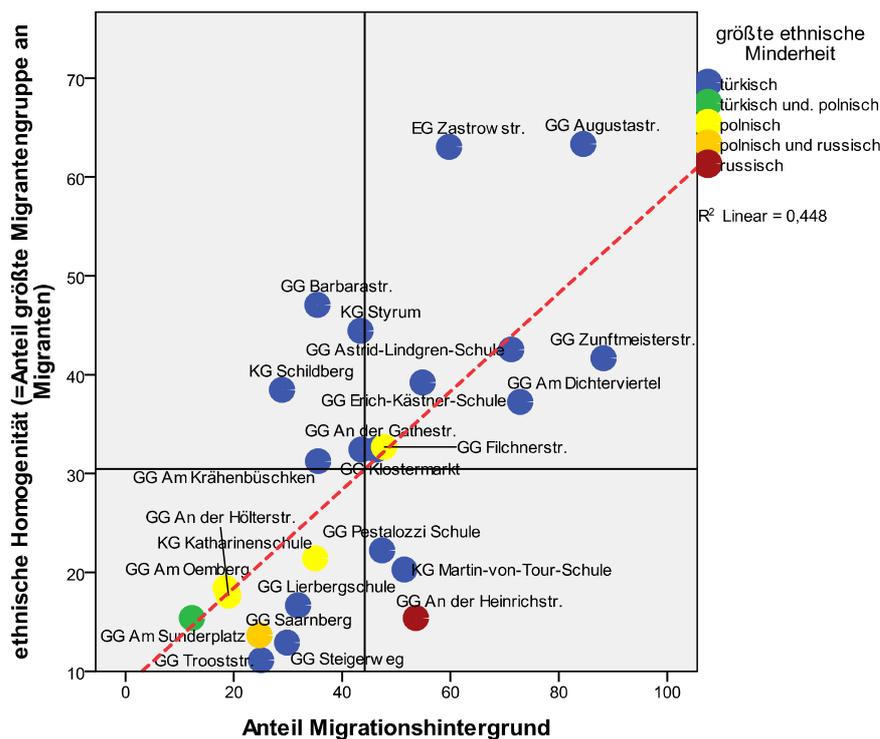
Indikatoren	Minimum	Maximum	Spannweite	Mittelwert	Standardabweichung
Anteil Migrationshintergrund (in %)	12,3	88,2	76,0	44,2	20,4
Anteil größte Migrantengruppe an Migranten (in %)	11,1	63,3	52,2	30,5	15,1

In **Abbildung 11** werden beide Indikatoren zueinander in Beziehung gesetzt. Dabei zeigt sich, dass wir es dort, wo der Migrantenanteil hoch ist (rechts), überwiegend mit den Angehörigen einer einzigen ethnischen Minderheit zu tun haben, also ein hohes Maß an ethnischer Homogenität vorliegt (oben). Der Determinationskoeffizient  $R^2$  liegt bei 0,448. In den allermeisten Schulen wird die größte ethnische Minderheit von den Kindern mit türkischem Migrationshintergrund gestellt. Dies gilt vor allem für jene Schulen mit einem überdurchschnittlichen Anteil an MigrantInnen. Dabei gibt es zwei Ausnahmen.

In der GGS Filchnerstr. weisen die meisten Migrantenkinder (32,7%) eine polnische Zuwanderungsgeschichte auf. In der GGS An der Heinrichstr. ist die ethnische Heterogenität sehr groß, die verschiedenen Minderheitengruppen liegen von den Fallzahlen in etwa gleich auf. Die (zufällig) größte stellen hier die Kinder mit russischem Migrationshintergrund (15,4% an allen Migranten).

Durch relativ hohe Migrantenanteile, die zu über 60% recht homogen türkisch geprägt sind, fallen vor allem zwei Grundschulen auf: Die GGS Augustastr. in der insgesamt 53,5% der Kinder – also eine knappe Mehrheit – einen türkischen Migrationshintergrund aufweisen. In der EGS Zastrowstr. gilt dies für insgesamt 37,7% aller SchülerInnen. Das ist ein vergleichbarer Wert, wie er auch in der GGS Zunftmeisterstr. erreicht wird (36,8%) – allerdings liegt der Anteil der Migranten dort insgesamt noch höher.

**Abbildung 11: ethnische Homogenität/Heterogenität**



In einem nächsten Schritt soll nun das Ausmaß der „sozialen Mischung“ in den Mülheimer Grundschulen in den Blick genommen werden:

- Dazu soll der **Mittelwert des (8-stufigen) Bildungsindex** über die Kinder einer Schule genutzt werden.<sup>19</sup>
- Der Rückgriff auf das arithmetische Mittel bietet den Vorteil, dass sich diese Maßzahl sehr gut mit einem weiteren Indikator kombinieren lässt: Der Standardabweichung – und zwar interessiert uns hier besonders die **Standardabweichung innerhalb der Schulen**, d. h. die durchschnittliche Abweichung der SchülerInnen einer Schule vom jeweiligen Schulmittel. Da die Schuleingangsuntersuchung entsprechende Individualinformationen für jeden Schüler bereithält, lässt sich dieses Maß der internen Streuung berechnen. Es

<sup>19</sup> Wir haben oben zur Abbildung des elterlichen Bildungshintergrundes auf einen Bildungsindex nach dem Standard des Landesinstituts für Gesundheit und Arbeit in NRW (LIGA) zurückgegriffen (s. Abschnitt 2.2). Dieser Index ist in seiner differenzierten Variante 8-stufig mit dem Wert „1“ für das niedrigste Bildungsniveau (=ohne Schul- und Berufsausbildungsabschluss) und „8“ für das höchste Bildungsniveau (=Universitätsabschluss). Für eine anschaulichere Darstellung kann auf eine 3-stufige Einteilung – mit „geringer“, „mittlerer“ und „hoher“ Bildung – zurückgegriffen werden, wie dies oben geschehen ist. Für die folgende Betrachtung soll nun nicht mehr der Anteil der Kinder mit formal gering gebildeten Eltern, sondern der Mittelwert des 8-stufigen Bildungsindex über die Kinder einer Schule herangezogen werden. Beide Indikatoren hängen – mit einem Korrelationskoeffizienten von  $r=-0,907$  – sehr eng zusammen: Dort, wo das durchschnittliche Bildungsniveau hoch ist, fällt der Anteil gering qualifizierter Eltern erwartungsgemäß niedrig aus – und umgekehrt.

kann als Messgröße für die soziale Heterogenität (hohe Standardabweichung) bzw. Homogenität (geringe Standardabweichung) interpretiert werden.

**Tabelle 14** gibt die deskriptiven Merkmale der beiden ausgewählten Indikatoren wieder.

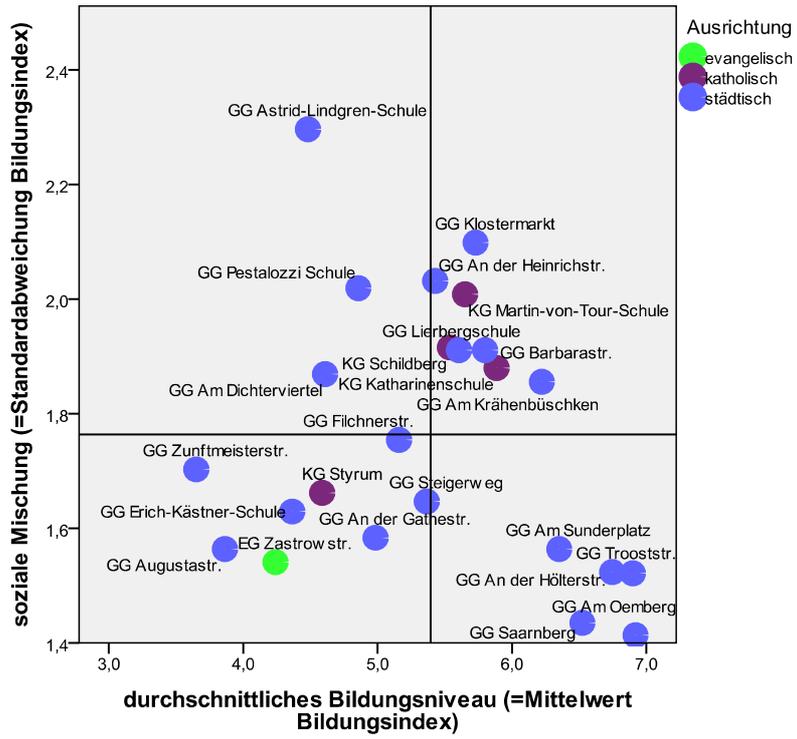
**Tabelle 14: Deskription Indikatoren soziale Gruppenkomposition**

Indikatoren	Minimum	Maximum	Spannweite	Mittelwert	Standardabweichung
"durchschnittliches Bildungsniveau": Mittelwert Bildungsindex	3,7	6,9	3,3	5,4	0,9
"soziale Mischung": Standardabweichung Bildungsindex (schulintern)	1,4	2,3	0,9	1,8	0,2

In **Abbildung 12** werden die Indikatoren für das durchschnittliche Bildungsniveau und die soziale Mischung zueinander in Beziehung gesetzt. Zwischen beiden besteht kein linearer Zusammenhang. Bis zu einem gewissen Punkt scheint die soziale Mischung mit steigendem Bildungsniveau zuzunehmen. Fünf Grundschulen im Quadranten „unten rechts“ fallen jedoch klar heraus: Sie weisen das höchste Bildungsniveau bei einer außerordentlich geringen sozialen Mischung auf. Dies könnte als ein Hinweis auf freiwillige soziale Abgrenzung durch bildungsprivilegierte Schichten interpretiert werden. Dabei handelt es sich um die Grundschulen GGS Am Oemberg, GGS Saarnberg, GGS Trooststr., GGS An der Hölterstr. und GGS am Sunderplatz.

Durch ein sehr hohes Maß an sozialer Mischung fällt dagegen vor allem die GGS Astrid-Lindgren-Schule auf. Hier sind alle Bildungsschichten vertreten: von Eltern ohne jeden Schul- und Berufsausbildungsabschluss (9,3%) bis zu Eltern mit Universitätsabschluss (18,5%) – und alle, die dazwischen liegen.

Abbildung 12: soziale Homogenität/Heterogenität



### 3 Schulempfehlungen und Übergänge

Wir haben uns im vorangegangenen Kapitel 2 intensiv mit der Situation an den Mülheimer Grundschulen beschäftigt. Um den weiteren Bildungsweg der Kinder zu beschreiten, werden in Kapitel 4 die bisher verfügbaren Informationen über die sozialen Bedingungen an den weiterführenden Schulen der Stadt zusammengetragen. Kapitel 3 widmet sich dem Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe I. Mit diesem Übergang wird im deutschen Schulsystem eine sehr wichtige Weiche für die weitere Bildungskarriere gestellt. Deshalb sollen an dieser Stelle die Schulempfehlungen und die tatsächlichen Übergänge auf die weiterführenden Schulen betrachtet werden.

Beide hängen eng zusammen, da die Empfehlungen der GrundschullehrerInnen für eine weiterführende Schulform im Schuljahr 2009/2010 bindend waren<sup>20</sup>. Sie unterscheiden sich jedoch insofern, als sich die Schulempfehlungen am dreigliederigen Schulsystem orientieren und eine Eignung für die Gesamtschule immer vorausgesetzt wird, während bei der Betrachtung der Übergänge die realisierten Wechsel auf alle 4 Schulformen gleichermaßen berücksichtigt werden müssen.

Die Schulempfehlungen sind insbesondere deshalb interessant, weil sie sich als eine Art „output“ der Grundschulen interpretieren lassen. Dieser output kann zu den in Kapitel 2 beschriebenen Bedingungen an den Grundschulen in Beziehung gesetzt werden. Auf diese Weise wollen wir eine erste Annäherung an eher evaluative Fragestellungen wagen.

Die tatsächlichen Übergänge sind vor allem deshalb interessant, weil sich mit den Übergangsströmen die durch die Schuleingangsuntersuchung für die Grundschulen verfügbaren Informationen zur sozialen Lage auf die weiterführenden Schulen fortschreiben lassen. Dieses Verfahren wird im anschließenden Kapitel 4 dargestellt.

#### 3.1 Schulempfehlungen

Jede Schülerin und jeder Schüler bekommt eine **Empfehlung** von der Grundschule, welche **Schulform** einer weiterführenden Schule für ihn als geeignet angesehen wird. Dabei wird in fünf verschiedene Eignungsstufen differenziert. Insgesamt wurden für das Schuljahr 2010/2011 folgende Empfehlungen ausgesprochen:

---

<sup>20</sup> Am 15.12.2010 hat der neue Landtag in NRW die Aufhebung dieser Schulempfehlungen beschlossen, sodass die Eltern zukünftig wieder frei entscheiden können, in welcher Schulform ihr Kind in der Sekundarstufe I beschult werden soll.

**Tabelle 15: Empfehlungen der abgebenden Grundschule (Schulstatistik)**

Schulform	Schüler insgesamt	Schüler insgesamt in %	Ausländische Schüler	Ausländische Schüler in %
Hauptschule	191	13,3	53	33,8
Haupt-/Realschule	79	5,5	14	8,9
Realschule	451	31,5	58	36,9
Realschule/Gymnasium	122	8,5	8	5,1
Gymnasium	590	41,2	24	15,3
<b>Gesamt</b>	<b>1433</b>	<b>100</b>	<b>157</b>	<b>100</b>

191 von 1433 Grundschulern haben eine Empfehlung für die Hauptschule bekommen (13,3%), 79 eine Empfehlung für eine Haupt- oder Realschule; den größten Anteil machen die Empfehlungen für das Gymnasium aus (41,2%). Die Empfehlungen sind bindend; allerdings können Kinder mit allen Empfehlungen auf einer Gesamtschule angemeldet werden, sodass hier insbesondere interessant ist, inwieweit sich die Gesamtschulen unterscheiden.

Auffällig ist, dass sich die Quoten der Empfehlungen stark zwischen **deutschen und ausländischen SchülerInnen** unterscheiden. Während in der Betrachtung aller Schüler der Anteil an gymnasialen Empfehlungen bei 41,2% liegt, beträgt dieser für die ausländischen Schüler nur 15,3%; gleichzeitig bekommt jeder dritte ausländische Schüler eine Empfehlung für die Hauptschule.

Betrachtet man die ausgesprochenen Empfehlungen an einzelnen Grundschulen, fallen erneut gravierende Unterschiede auf (siehe **Tabelle 16**).

**Tabelle 16: Empfehlungen an ausgewählten Grundschulen 2009/2010<sup>21</sup>**

Abgebende Grundschule / Empfehlung		Schüler insgesamt	Ausländer insgesamt
<b>GGS Trooststr.</b>	Hauptschule	0	0
	Haupt-/Realschule	*	0
	Realschule	8	0
	Realschule/Gymnasium	0	0
	Gymnasium	37	0
<b>GGS Zunftmeisterstr.</b>	Hauptschule	14	8
	Haupt-/Realschule	5	*
	Realschule	14	6
	Realschule/Gymnasium	*	0
	Gymnasium	5	*

Die **Grundschule Trooststraße** hat z. B. keinem Kind die Empfehlung ausgesprochen, auf eine Hauptschule zu gehen; 37 Kinder bekommen dagegen eine Empfehlung für das Gymnasium. Dies sind in der **GGS Zunftmeisterstraße** nur 5 Kinder. Kinder mit einer Hauptschulempfehlung in der Zunftmeisterstraße gibt es dagegen zahlreiche; zusammen mit der Empfehlung Haupt-/Realschule sind dies 19 von 40. Dies deutet auf hochgradig selektive Schülerschaften in diesen beiden Grundschulen hin, die sich stark in ihrem sozialen Hintergrund unterscheiden. Diese sozialen Hintergründe werden ganz offensichtlich in den Empfehlungen reproduziert.<sup>22</sup>

Die Empfehlungen der Grundschulen können auch als „**output**“ der Grundschulen verstanden werden. Die Mülheimer Grundschulen unterscheiden sich ganz erheblich im Hinblick auf die von ihnen hervorgebrachten Schulempfehlungen. Interessant ist dabei insbesondere die Frage, inwieweit diese Ergebnisse von der sozialen Lage der Kinder geprägt werden und ob es Grundschulen gibt, die bessere oder schlechtere Ergebnisse hervorbringen, als aufgrund der sozialen Lage ihrer SchülerInnen eigentlich zu erwarten wäre. Für eine erste Annäherung an eine solche evaluative Fragestellung wurden die in der Schulstatistik dokumentierten Emp-

<sup>21</sup> Weniger als 5 Kinder wurden aus Gründen des Datenschutzes mit einem \* gekennzeichnet.

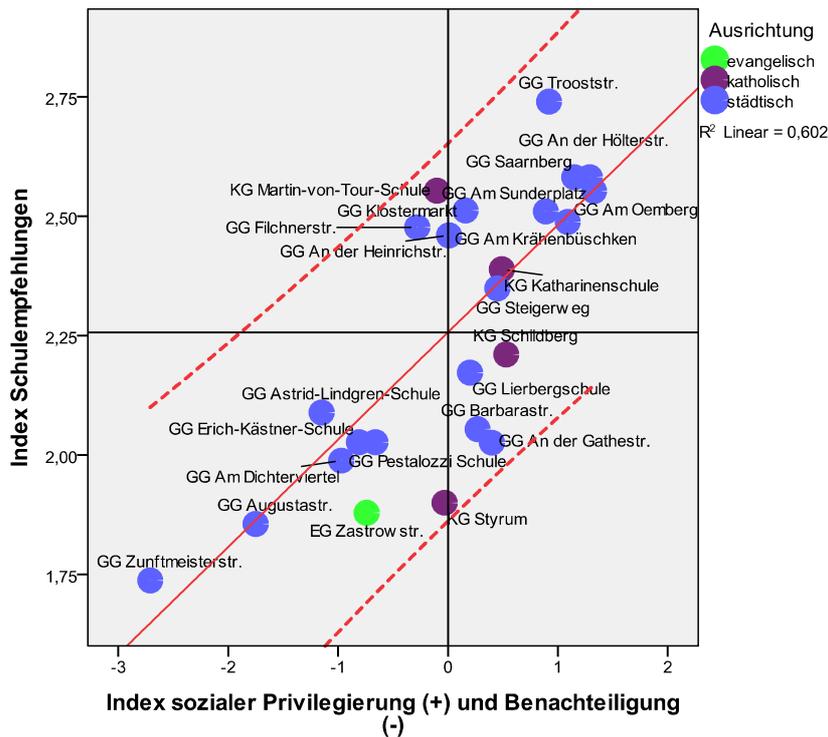
<sup>22</sup> Eine Differenzierung nach Deutschen und Ausländern ist auf Grund der sehr geringen Fallzahlen nicht sinnvoll; allerdings stellt sich für die GGS Trooststraße diese Möglichkeit gar nicht, da im letzten Jahr dort kein Kind mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit die vierte Klasse beendet hat.

fehlungen der Grundschullehrer für die Schulform einer weiterführenden Schule betrachtet. Diese Empfehlungen wurden für alle Grundschulen zu einem **Index** zusammengefasst. Dazu wurden folgende Punktwerte vergeben:

- Hauptschule: 1 Punkt
- Hauptschule/Realschule: 1,5 Punkte
- Realschule: 2 Punkte
- Realschule/Gymnasium: 2,5 Punkte
- Gymnasium: 3 Punkte

Für jede Grundschule wurde der durchschnittliche Punktwert über alle SchülerInnen gebildet. Der Mittelwert dieses Index über alle Grundschulen liegt bei 2,26 bei einer Standardabweichung von 0,28. In **Abbildung 13** wird der Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung zu diesem Index der Schulempfehlungen in Beziehung gesetzt. Dabei ist zu bedenken, dass es sich nicht um dieselben SchülerInnen handelt. Vielmehr wurde jeweils auf die aktuellsten verfügbaren Daten zurückgegriffen. Gleichwohl wird ein ausgeprägter Zusammenhang deutlich: Die sozialstrukturellen Merkmale, mit denen die SchülerInnen in die erste Klasse eingeschult werden, prägen offensichtlich in hohem Maße die Bildungsergebnisse am Ende der 4. Klasse; das  $R^2$  liegt bei 0,602. In die Graphik ist außerdem ein Konfidenzintervall eingetragen, innerhalb dessen die Grundschulen mit einer Wahrscheinlichkeit von 95% erwartet werden können. Alle Mülheimer Grundschulen liegen innerhalb dieses Bereiches. Es gibt nach dieser Betrachtung weder Grundschulen, die durch unerwartet gute Bildungsergebnisse auffallen, noch solche, die signifikant schlechter abschneiden, als es aufgrund ihrer sozialstrukturellen Kontextbedingungen zu erwarten ist.

**Abbildung 13: Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung und Index Schulempfehlungen**



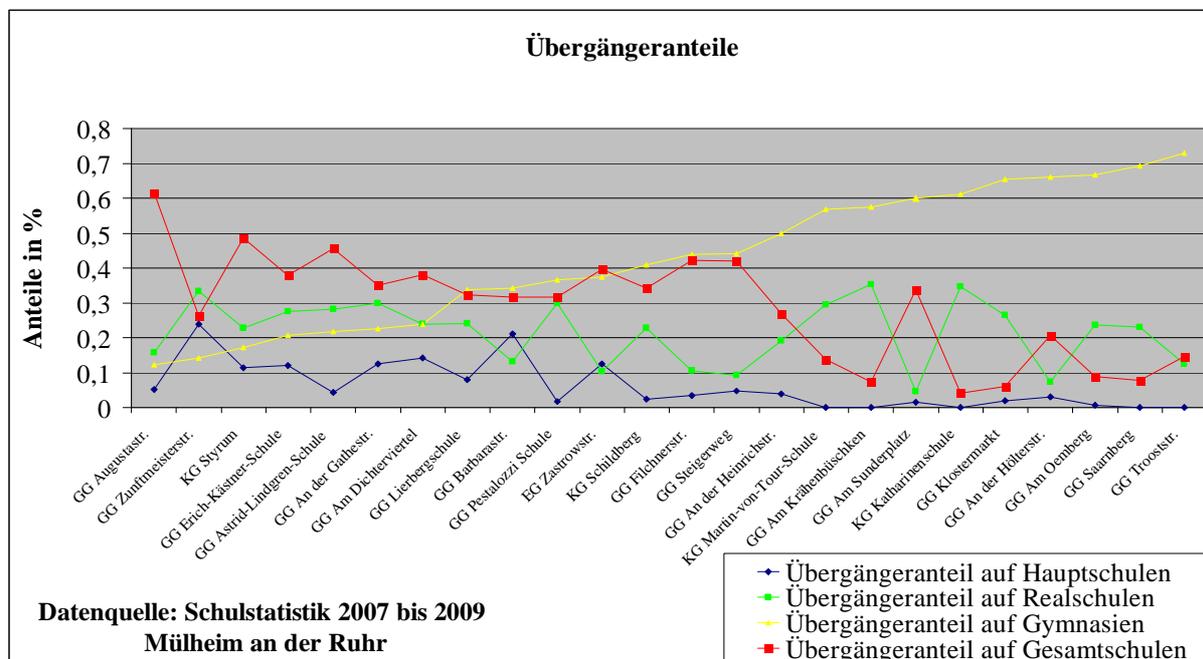
Dieser sehr enge Zusammenhang zwischen sozialer Privilegierung bzw. Benachteiligung auf der einen Seite und den ausgesprochenen Schulempfehlungen durch die LehrerInnen auf der anderen Seite deutet insgesamt auf die außerordentlich hohe Prägekraft des jeweiligen familiären Hintergrundes der Kinder hin. Die Grundschulen alleine sind bislang – trotz teils erheblicher Anstrengungen zur gezielten Förderung der Kinder – offensichtlich nicht in der Lage, den starken Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungschancen aufzubrechen. Hierzu bedürfte es weiterer intensiver Anstrengungen im Rahmen integrierter Handlungsansätze, die bereits sehr frühzeitig schon vor dem Eintritt in die Schule ansetzen müssten. Zumindest verhindern die bisher umgesetzten Fördermaßnahmen an den Mülheimer Grundschulen, dass sich die Schere zwischen den privilegierten und benachteiligten Kindern im Laufe der Grundschulzeit noch weiter öffnet, als dies hier zu beobachten ist.

### 3.2 Übergänge

Ebenso wie die Empfehlungen unterscheiden sich auch die tatsächlichen Übergänge von den Mülheimer Grund- auf die weiterführenden Schulen stark. Die **Übergangsquoten auf die Hauptschulen** Mülheims variieren erheblich zwischen den verschiedenen Grundschulen (vergleiche Tabelle 2 im Anhang und **Abbildung 14**). So gibt es fünf Mülheimer Grundschulen, von denen gar keine Kinder auf Mülheimer Hauptschulen im Schuljahr 2009/2010 wechselten, während gleichzeitig der Anteil an Übergängern in Mülheimer Hauptschulen in der GGS Zunftmeisterstraße bei 23% lag (bei einem Ausländeranteil von 89%).

Eng verknüpft mit dem Übergängeranteil auf die Hauptschulen ist der **Übergängeranteil auf Gymnasien** (Korrelationskoeffizient von -0,71). Der Übergängeranteil auf Gymnasien variiert von 12,3% bis zu 73% zwischen den Grundschulen. Schulen mit hohem Übergängeranteil auf Gymnasien weisen somit häufig niedrige Übergangsquoten auf Hauptschulen auf. Das deutet auf die sehr unterschiedliche soziale Herkunftsstruktur der Schülerschaften hin.

**Abbildung 14:** Übergängeranteile von Grund- auf weiterführende Schulen



Im viergliedrigen Sekundarbereich mit Hauptschulen, Realschulen, Gesamtschulen und Gymnasien sind weiterhin die Übergangsquoten auf die Realschulen und die Gesamtschulen zu

betrachten. Die **Übergangsquoten auf die Realschulen** streuen zwischen 4,6% und 35%; die **Quoten für die Gesamtschulen** zwischen 6,1% und 61,4%. Die Korrelation zwischen den Übergangsquoten auf Haupt- und Gesamtschulen liegt bei nur 0,39, was auf eine differenzierter zu betrachtende Schülerstruktur in den Gesamtschulen hinweist.

Von gleichmäßigen Strömen von den Mülheimer Grundschulen auf die Mülheimer weiterführenden Schulen kann nicht ausgegangen werden. Im Gegenteil zeigen die Übergangsströme **starke Differenzierungstendenzen** auf, die, so die These, zum Teil durch die unterschiedlichen sozialen Zusammensetzungen der Schülerschaften erklärt werden können. Inwieweit darüber hinaus enge Verbindungen einzelner Grundschulen zu weiterführenden Schulen bestehen (siehe Übergangsgewichte zu einzelnen Schulen), kann hier nur vermutet werden.

Auffallend bei den Übergangsströmen ist noch der hohe Anteil an **Mädchen**, die Gymnasien besuchen (48% aller Grundschülerinnen wechseln auf ein Gymnasium, aber nur 43,7% der männlichen Grundschüler) sowie der niedrige Anteil an **ausländischen Übergängern** auf Gymnasien, der bei 19,9% liegt. Gleichzeitig ist der Anteil an ausländischen Übergängern auf Hauptschulen mit 14,1% deutlich überdurchschnittlich, da die Quote insgesamt bei nur 5,3% liegt.

In diesem Kapitel konnte mit Hilfe der ausgesprochenen Schulempfehlungen und der tatsächlichen Übergänge gezeigt werden, dass der soziale Hintergrund der Kinder beim Eintritt in die Grundschule (festgestellt durch die Schuleingangsuntersuchungen) die weitere Bildungskarriere der Kinder sehr stark determiniert. Im folgenden Kapitel werden nun die sozialen Bedingungen an den weiterführenden Schulen Mülheims analysiert.

## 4 Die weiterführenden Schulen in Mülheim an der Ruhr

Zunächst werden in diesem Kapitel die weiterführenden Schulen mit Hilfe der Schulstatistik beschrieben. Danach erfolgt eine Indexbildung für die weiterführenden Schulen auf Basis der Indices der Grundschulen sowie einer Gewichtung durch die Übergangsströme. Abschließend werden die gewonnenen Erkenntnisse zusammen gefasst und kritisch eingeordnet.

### 4.1 Anmerkung zur Datengüte

Die **Datenlage** und die daraus resultierenden Möglichkeiten der Informationsgewinnung für die weiterführenden Schulen sind bislang **unzureichend**. Während die Datenbasis für die Mülheimer Grundschulen durch die Verfügbarkeit der Schuleingangsuntersuchung gut ist, sind für die weiterführenden Schulen bislang keine vergleichbaren Informationen verfügbar. Die im Folgenden vorgestellten Ergebnisse zeigen zwar in Ansätzen die soziale Differenzierung auf. Das tatsächliche Ausmaß sozialer Ungleichheit zwischen den weiterführenden Schulen dürfte aber deutlich größer ausfallen, als es auf Basis der hier verfügbaren Daten darstellbar ist. Die in diesem Kapitel vorgestellten Ergebnisse müssen deshalb mit einiger Vorsicht interpretiert werden und bieten lediglich eine erste Annäherung an die sozialen Bedingungen an den weiterführenden Schulen in Mülheim an der Ruhr. Für genauere Ergebnisse sollten bei zukünftigen Analysen mindestens die **sozialen Herkunftsräume** der SchülerInnen mit berücksichtigt werden (siehe Kapitel 4.4).

### 4.2 Die Mülheimer weiterführenden Schulen im Spiegel der Schulstatistik

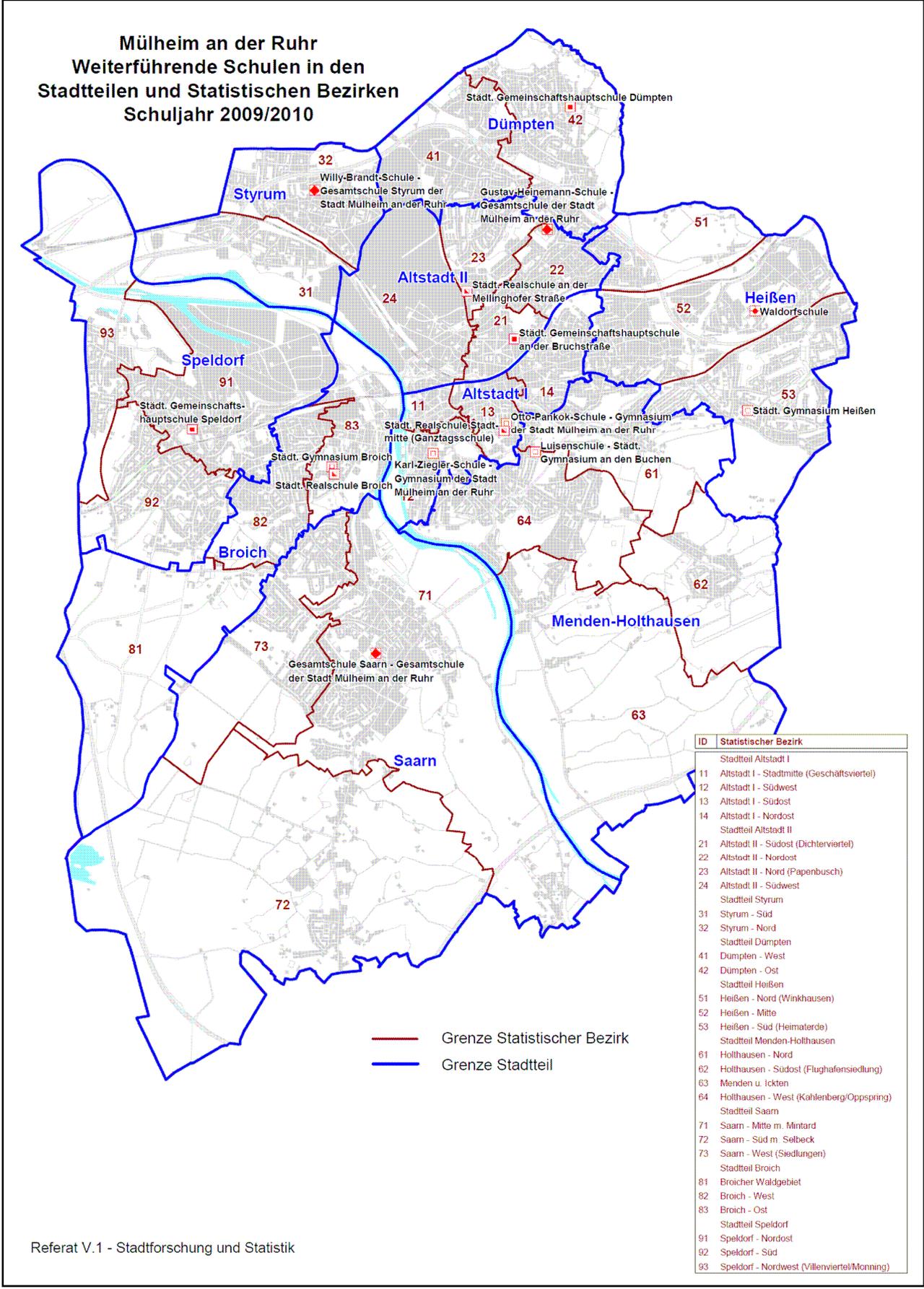
Auch die weiterführenden Mülheimer Schulen lassen sich mit Hilfe der Daten der **Schulstatistik** beschreiben (vergleiche **Tabellen 3** und **4** im Anhang). Neben der Anzahl der Schüler, einer Differenzierung in weibliche und männliche Schüler sowie der durchschnittlichen Klassengröße können Aussagen über die Anteile an Schulabgängern mit dem jeweils besten Schulabschluss der Schulform getroffen werden.

Diese Anteile an Schülern mit bestem Abschluss nach Schulform wurden wie folgt gebildet: Für Haupt- und Realschulen sowie für die Gesamtschulen bis zur 10. Klasse wird die Fachoberschulreife mit Qualifikation als bestmöglicher Abschluss angenommen. Für die Abgänger von Gesamtschulen der Jahrgänge 11 bis 13 sowie für Gymnasialabgänger ist die Hochschulreife der bestmögliche Abschluss. Die Unterteilung der Gesamtschüler erscheint sinnvoll, da somit der integrative Charakter der Gesamtschule zum Ausdruck kommt; der Anteil an Ab-

gängern mit Hochschulreife alleine spiegelt nicht das differenzierte Gefüge der Gesamtschulen wieder.

Zur räumlichen Einordnung der Mülheimer weiterführenden Schulen dient **Abbildung 15** auf der folgenden Seite.

Abbildung 15:



#### 4.2.1 Hauptschulen

In den drei Mülheimer Hauptschulen wurden im Schuljahr 2009/2010 862 **Schülerinnen und Schüler** unterrichtet. Der Anteil an männlichen Schülern lag bei 60%, der Anteil an ausländischen Schülerinnen und Schülern bei 33,8% (bei einer Gesamtquote aller weiterführenden Schulen von 11,3%) und der Anteil an männlichen ausländischen Schülern bei 55,3%. An den Mülheimer Hauptschulen häufen sich somit die ausländischen Schülerinnen und Schüler sowie die deutschen männlichen Schüler (Quote der deutschen männlichen Schüler von 63% aller deutschen Schüler an Hauptschulen). Durchschnittlich wurden 21,7 Schülerinnen und Schüler pro Klasse unterrichtet.

Der Anteil an **Hauptschulabgängern** mit dem dort bestmöglichen Abschluss (Fachoberschulreife mit Qualifikation) streut nur gering zwischen den drei Schulen und liegt bei 10% in der Hauptschule Speldorf und 13% in der Hauptschule Dümpten. Jedoch war in allen drei Schulen die Quote für männliche Abgänger mit dem bestmöglichen Abschluss unterdurchschnittlich; ebenso wie die Quote für ausländische Schüler mit bestmöglichem Abschluss, die bei 9,7% lag. Der Anteil an Abgängern ohne Schulabschluss variiert aber ganz erheblich; die Hauptschule Dümpten verließ im Schuljahr 2009/2010 kein Schüler ohne einen Schulabschluss, die Hauptschule Bruchstraße dagegen 17% aller Schülerinnen und Schüler.<sup>23</sup>

Erwähnenswert sind weiterhin die Unterschiede in den Anteilen an nichtversetzten Schülern oder freiwilligen Wiederholern, die hier zusammengefasst wurden. Diese Quote liegt in der Hauptschule Speldorf insgesamt bei 5,7% (Quote nur für ausländische Schüler bei 9,4%), in der Hauptschule Bruchstraße dagegen bei insgesamt 16,8% (Quote nur für ausländische Schüler bei 15,5%). In der Hauptschule Dümpten liegt der Anteil an deutschen Schülern, die nicht versetzt wurden, bei 3,4%; bei den ausländischen Schülern dagegen bei 18,9%, sodass im Mittel 8% der Schülerinnen und Schüler nicht versetzt wurden. Die Quoten für Mädchen und Jungen unterscheiden sich in allen drei Schulen kaum.

---

<sup>23</sup> Unter Schulabgängern werden alle echten Schulabgänger nach Ende der Schulpflicht verstanden, die die Schulen verlassen, ohne direkt im Anschluss eine weitere Schule zwecks weiterer Schulausbildung zu besuchen. Dies heißt, dass die Abgänger frühestens nach dem Ende der Schulpflicht nach der 8. Klasse die Schule verlassen können. Für die Schulen errechnet sich somit das Merkmal Abgängeranteil mit bestmöglichem Abschluss an allen Abgängern der Schule dieses Schuljahres, und nicht an allen Abgängern des jeweils höchsten Jahrganges.

#### 4.2.2 Realschulen

Die drei Mülheimer Realschulen unterrichteten 2009/2010 zusammen 2066 **Schülerinnen und Schüler**; der Ausländeranteil lag bei 14%, der Anteil an männlichen Schülern bei 51%. Die durchschnittliche Klassengröße lag bei 28,8 Schülern.

Die Anteile an Schülerinnen und Schülern mit bestmöglichem **Abschluss** für Realschulen variiert stark zwischen den Schulen. So liegt der Anteil an Abgängern mit Fachoberschulreife mit Qualifikation in der Realschule Mellinghoferstraße bei 55%, in der Realschule Stadtmitte bei 49%, während in der Realschule Broich niemand die Schule mit diesem Schulabschluss verlässt.<sup>24</sup> Diese Quoten unterscheiden sich weiterhin deutlich zwischen männlichen und weiblichen Schülern (Quote männliche Schüler Realschule Stadtmitte bei 41,4%, Realschule Mellinghoferstraße bei 48%) sowie zwischen deutschen und nicht-deutschen Schülern. Von den **ausländischen Schülern** verließen **39%** die Realschule Stadtmitte mit dem bestmöglichen Abschluss; in der Realschule Mellinghoferstraße waren dies nur **20%**.<sup>25</sup>

Die Abgängeranteile ohne Schulabschluss sind marginal; 2009 verließen 5 Schülerinnen und Schüler die Mülheimer Realschulen ohne Schulabschluss; dies entspricht einer Quote von 1,3%.

#### 4.2.3 Gesamtschulen

In den drei Mülheimer Gesamtschulen wurden im Schuljahr 2009/2010 3686 **Schülerinnen und Schüler** unterrichtet; dies entspricht einem Anteil von 30% aller Schülerinnen und Schüler an Mülheimer weiterführenden Schulen. Der Anteil an ausländischen Schülern liegt insgesamt bei 14,1%, wobei dieser an der Gesamtschule Saarn mit 18,9% überdurchschnittlich hoch ist. Der Anteil an Jungen liegt bei 49,6% und somit leicht unter dem Anteil an Mädchen. Die durchschnittliche Klassengröße in der Sekundarstufe I liegt bei 27,9 Schülern und damit deutlich über den entsprechenden Werten für die Hauptschulen und leicht unter den Werten der Realschulen.

Der Anteil an **Abgängern** ohne Schulabschluss variiert ebenso wie bei den Hauptschulen stark. Er liegt in der Willy-Brandt-Gesamtschule bei 0%, in der Gustav-Heinemann-Gesamtschule bei 2% und in der Gesamtschule Saarn bei 14%. Hier verließen 2009 17 von 120 Schülern die Schule ohne Schulabschluss. Gleichzeitig unterscheiden sich auch die Quo-

---

<sup>24</sup> Dieser drastische Unterschied erscheint unwahrscheinlich, wird aber in der Schulstatistik so angeführt. Möglicherweise wurden hier unvollständige Daten übermittelt.

<sup>25</sup> Diese deutlichen Unterschiede sind teilweise durch sehr geringe absolute Werte zu erklären. So verließen die Realschule Mellinghoferstraße 2009 insgesamt nur 5 ausländische Schüler, sodass eine Quote von 20% mit bestmöglichem Abschluss einem Schüler entspricht.

ten der Abgänger nach bestmöglichem Abschluss. Bei den Gesamtschulen unterscheiden wir hierbei zwischen Abgängern bis zur einschließlich 10. Klasse und nach Abgängern aus der Oberstufe. 14% der Abgänger an der Gesamtschule Saarn, die die Schule spätestens nach der 10. Klasse im Schuljahr 2009/2010 verlassen haben, konnten die Fachoberschulreife mit Qualifikation erwerben; dieser Anteil lag in der Gustav-Heinemann-Gesamtschule bei 18% und in der Willy-Brandt-Schule bei 20%. Diese Quoten liegen sämtlich über den Quoten der drei Mülheimer Hauptschulen. Für die Abgänger der Jahrgänge 11 bis 13 liegt der Anteil an Abgängern mit Hochschulreife bei 67% in der Willy-Brandt-Gesamtschule, bei 70% in der Gesamtschule Saarn und bei 81% in der Gustav-Heinemann-Gesamtschule. Die Quoten von Jungen und Mädchen unterscheiden sich dabei kaum; die Unterschiede zwischen deutschen und Ausländern sind zwar vorhanden, aber nicht eindeutig. So haben zwar nur 14% (2 von 14 insgesamt) der ausländischen Abgänger nach der 10. Klasse in der Willy-Brandt-Gesamtschule die Fachoberschulreife mit Qualifikation erreicht (im Vergleich zu 20% insgesamt); auf der Gesamtschule Saarn lag die Quote aber mit 26% (5 von 19) höher als im Durchschnitt von 14%. Von den 10 ausländischen Schülern, die die Gesamtschule Saarn im Schuljahr 2009/2010 in der Oberstufe verlassen haben, haben sogar alle 10 die Hochschulreife erhalten.

Der Anteil an nichtversetzten Schülern ist mit maximal 1,7% in der Gustav-Heinemann-Gesamtschule deutlich niedriger als bei den Hauptschulen und auch niedriger als bei den Realschulen.

Aus den **Grundschulempfehlungen** für die Gesamtschulen ist zu erkennen, dass sich die 5. Klassen der Gesamtschulen in ihrer Zusammensetzung unterscheiden. In **Tabelle 17** sind die Empfehlungen der 5.-Klässler der drei Mülheimer Gesamtschulen für das Schuljahr 2009/2010 aufgeführt.

**Tabelle 17: Empfehlungen der 5. Klassen an Mülheimer Gesamtschulen (2009/2010)**

Schule	Empfehlung	Anzahl	Anteil in %
<b>Willy-Brandt-Schule</b>	Hauptschule	24	20,7
	Haupt-/Realschule	0	0
	Realschule	75	64,65
	Realschule/Gymnasium	0	0
	Gymnasium	17	14,65
	<b>Gesamt</b>	<b>116</b>	<b>100</b>
<b>Gesamtschule Saarn</b>	Hauptschule	61	49,6
	Haupt-/Realschule	25	20,3
	Realschule	28	22,7
	Realschule/Gymnasium	5	4,1
	Gymnasium	4	3,3
	<b>Gesamt</b>	<b>123</b>	<b>100</b>
<b>Gustav-Heinemann Schule</b>	Hauptschule	22	10,8
	Haupt-/Realschule	22	10,8
	Realschule	99	48,8
	Realschule/Gymnasium	32	15,8
	Gymnasium	28	13,8
	<b>Gesamt</b>	<b>203</b>	<b>100</b>

Zu erkennen ist insgesamt, dass die Anteile an Kindern mit reiner Gymnasialempfehlung gering sind und in der Gesamtschule Saarn sogar nur bei 7% liegen; der hohe Anteil an Abiturienten an den Gesamtschulen lässt sich durch die Anmeldungen der 5. Klassen nicht erklären. Nach der Vollendung der 10. Klasse wechseln offensichtlich viele Schüler die Schule, und die Gesamtschulen erhalten einen großen Zustrom an Oberstufenschülern.

Auffällig ist weiterhin, dass der Anteil an Kindern mit **Hauptschulempfehlung** (Hauptschule oder Haupt-/Realschule) an der Willy-Brandt-Schule sowie der Gustav-Heinemann-Schule mit ca. 20% fast identisch ist, während dieser an der **Gesamtschule Saarn** bei fast **70%** liegt. Dieser enorm hohe Anteil ist eine sehr nahe liegende Erklärung für den hohen Abgängeranteil an Schülern ohne Schulabschluss sowie niedrigere Quoten an Abgängern mit bestmöglichem Abschluss nach der 10. Klasse an der Gesamtschule Saarn.

#### 4.2.4 Gymnasien

An den fünf Mülheimer Gymnasien wurden im Schuljahr 2009/2010 4903 **Schülerinnen und Schüler** unterrichtet; 527 Schülerinnen und Schüler verließen die Gymnasien als Schulabgänger. Der Jungenanteil lag bei 48,4%, der Ausländeranteil bei 5,2%; beides sind unterdurchschnittliche Werte. Die durchschnittliche Klassengröße in der Sekundarstufe I lag bei 28,1 Schülern und damit in etwa so hoch wie bei den Mülheimer Gesamtschulen.

Nur ein Schüler von den 527 Abgängern verließ ein Gymnasium ohne Schulabschluss. Der **Abgängeranteil** mit Hochschulreife lag insgesamt bei **78,4%**. Die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen sind gering ausgeprägt; am größten ist er am Karl-Ziegler-Gymnasium, wo der Anteil an Mädchen mit Hochschulreife 81,6% betrug und bei den Jungen 64,3%. Der Anteil an nichtversetzten Schülern variiert zwischen den Schulen nur gering und betrug weniger als ein Prozent an der Luisenschule und dem Gymnasium Broich und 3,3% am Karl-Ziegler-Gymnasium.

Differenzierte Aussagen für ausländische Schüler an Gymnasien sind schwierig, da im Schuljahr 2009/2010 insgesamt nur 17 ausländische Schüler Gymnasien in Mülheim verlassen haben. Von diesen 17 Schülern haben 11 die Hochschulreife erhalten. Die Quote an ausländischen Abgängern mit Hochschulreife von insgesamt 64,7% an Gymnasien liegt aber leicht unter der Quote von 76,6% an Gesamtschulen.

#### 4.2.5 Zusammenfassung der Beschreibung der weiterführenden Schulen durch die Schulstatistik

Es fallen bei der Betrachtung von zentralen Kennziffern der einzelnen Schulen und Schulformen große Unterschiede auf, die auf **starke soziale Differenzierungen und selektives Schulwahlverhalten** schließen lassen. So liegt der Anteil an ausländischen Schülern an Mülheimer Hauptschulen bei über einem Drittel, während er an Gymnasien mit 5,2% deutlich unterdurchschnittlich ausgeprägt ist. Dies deutet auf sehr unterschiedliche soziale Strukturen innerhalb der Schüler hin und lässt vermuten, dass der Anteil an statusniedrigen Schülern unter den ausländischen Schülern deutlich größer ausgeprägt sein dürfte, als bei deutschen Schülern.

Auffällig ist weiterhin, dass einzelne Schulen kaum **Abgänger ohne Schulabschluss** hervorbringen, während dieser Anteil an einigen wenigen Schulen mit bis zu 17% sehr hoch ist. Hauptschulen qualifizieren anteilig weniger Schüler mit dem bestmöglichen Abschluss dieser Schulform als Gesamtschulen bis zur 10. Klasse; hierbei ist aber zu berücksichtigen, dass an den Gesamtschulen Schüler mit Hauptschul-, Realschul- und Gymnasialempfehlung zusam-

mentreffen. Die Mülheimer Realschulen bedürfen hier einer eigenen Betrachtung, da sie entweder die Hälfte aller Schüler mit dem Abschluss Fachoberschulreife mit Qualifikation entlassen oder gar keine Schüler.

Der Anteil an Abiturienten liegt an **Gesamtschulen** nur geringfügig unterhalb der Quote der Gymnasien, während gleichzeitig aber der Anteil an ausländischen Schülern mit Hochschulreife an Gesamtschulen höher ist als an Gymnasien. Ebenso scheinen die ausländischen Schüler der Gesamtschulen, die nach der 10. Klasse abgehen, höherwertige Schulabschlüsse zu bekommen als ausländische Schüler an Hauptschulen. Diese bemerkenswerten Unterschiede weisen noch einmal deutlich auf die Notwendigkeit hin, die soziale Zusammensetzung der Schülerschaften zu berücksichtigen, damit Differenzen zwischen Schulformen und auch zwischen deutschen und nichtdeutschen Schülern erklärt werden können.

#### **4.3 Die Charakterisierung der weiterführenden Schulen in Mülheim an der Ruhr mit Hilfe von Schulübergangsströmen und Daten der Schulstatistik**

Für die Charakterisierung der Mülheimer Grundschulen konnte auf Daten der Mülheimer Schuleingangsuntersuchung zurückgegriffen werden; dies ist für die weiterführenden Schulen so nicht möglich.

- Daher war die ursprüngliche Absicht, die **Schüleradressen** der weiterführenden Schulen zu nutzen. Mit ihrer Hilfe sollte die Schülerschaft der jeweiligen Schule durch die sozialstrukturellen Eigenschaften der unmittelbaren Wohnumgebungen ihrer SchülerInnen beschrieben werden. Dies war in dem gegebenen Rahmen jedoch nicht möglich, da sich der Zugang zu den Adressen nicht in der Kürze der Zeit organisieren ließ.
- Als Alternative musste deshalb auf die Übergangsströme von den abgebenden Grundschulen zurückgegriffen werden, über die die Schulstatistik informiert. Die auf Basis der Schuleingangsuntersuchung entwickelten **sozialstrukturellen Merkmalsprofile der Grundschulen wurden - gewichtet mit den jeweiligen Übergängeranteilen - auf die weiterführenden Schulen fortgeschrieben**. Dabei wird jedoch unterstellt, dass sich die Übergänger, die von einer bestimmten Grundschule auf ein Gymnasium wechseln, in sozialstruktureller Hinsicht nicht von den dortigen Übergängern auf die Hauptschulen unterscheiden. Diese Unterstellung ist wenig realistisch, da gerade beim Übergang von der Grund- auf die weiterführende Schule eine erhebliche soziale Selektivität vermutet werden muss. Deshalb ist anzunehmen, dass durch diesen Ansatz die tatsächlichen Unter-

schiede zwischen den weiterführenden Schulen in Mülheim an der Ruhr in erheblichem Maße unterschätzt werden.

Daher sollten diese fortgeschriebenen Grundschulinformationen durch weitere Daten ergänzt werden:

- Die Sozialagentur besitzt Informationen über **SchülerInnen ab 15 Jahren im SGB II-Bezug**. Die ursprüngliche Absicht war, diese Angaben als eine weitere wertvolle Ergänzung heranzuziehen. Dies war jedoch nicht möglich. Zum einen liegen die entsprechenden Informationen nicht für alle Schulformen vor. Zum anderen ergaben sich datenschutzrechtliche Bedenken, die in dem verfügbaren Zeitraum nicht ausgeräumt werden konnten.
- Die Schulstatistik hält als wesentliches soziales Merkmal den **Anteil der ausländischen SchülerInnen** bereit. Da viele SchülerInnen mit Migrationshintergrund heute einen deutschen Pass besitzen, werden durch diese Kennziffer die Anforderungen an die notwendige Integrationsarbeit an den Schulen zwar unterschätzt. Sie bietet jedoch schulscharfe Hinweise auf sozialstrukturelle Unterschiede zwischen den Schulen.
- Als weiteres interessantes Merkmal aus der Schulstatistik kann auf die von den Grundschulen abgegebenen **Empfehlungen** für eine weiterführende Schulform zurückgegriffen werden, die vor allem zur Darstellung von Unterschieden zwischen den Gesamtschulen nützlich sein kann. Sie verweisen nicht (bzw. nicht nur) auf sozialstrukturelle Differenzen, sondern vor allem auch auf unterschiedliche Bildungsressourcen bei den SchülerInnen.

Damit blieb in dem vorgegebenen Rahmen als einzig gangbarer Weg zur sozialen Charakterisierung der weiterführenden Schulen nur die Fortschreibung der SEU-Informationen von den Grund- auf die weiterführenden Schulen, ergänzt um eine Berücksichtigung des Anteils ausländischer SchülerInnen sowie die Betrachtung der Grundschulempfehlungen. Damit wird eine erste Annäherung an soziale Unterschiede zwischen den weiterführenden Schulen in Mülheim an der Ruhr ermöglicht – mehr jedoch noch nicht.

Die Indexberechnung im Kapitel 2 beruhte auf Angaben der Einschülerinnen und Einschüler. Aus diesen Individualinformationen wurden dann **Indexwerte** für jede Grundschule berechnet, die als so genannte **Aggregatmerkmale** aufzufassen sind; Merkmale, die nicht mehr den einzelnen Schüler charakterisieren, sondern als Gruppenmerkmal alle Schüler dieser Schule. Dies ist notwendig, um anschauliche Unterschiede zwischen den Grundschulen abbilden zu können, da hier nicht die sozialen Unterschiede zwischen einzelnen Schülern, sondern die sozialen Unterschiede zwischen den Schulen im Vordergrund des Interesses stehen. In einem

ersten Schritt wurde der berechnete **Index der sozialen Privilegierung und Benachteiligung von den Grundschulen auf die weiterführenden Schulen fortgeschrieben** (siehe Kapitel 4.3.1). In einem nächsten Schritt wurde dieser Index mit Angaben zum Ausländeranteil<sup>26</sup> an den weiterführenden Schulen zu einem neuen Index kombiniert (siehe Kapitel 4.3.2). Diesem wurden die Informationen der Schulempfehlungen gegenüber gestellt.<sup>27</sup> Die Beibehaltung des Indexnamens soziale Privilegierung und Benachteiligung ist gerechtfertigt, denn er misst nach wie vor theoretisch und praktisch die soziale Lage der Schülergruppen an den weiterführenden Schulen, wengleich er sich von der Berechnung des Index für die Grundschulen unterscheidet. Dieser misst präzise die soziale Lage der Kinder und korreliert gleichzeitig hoch mit den zwei weiteren Indices (frühkindliche Förderung und Bildungsressourcen und –defizite), sodass er sich hervorragend eignet, um auf die weiterführenden Schulen übertragen zu werden. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass sich die Ergebnisse der weiterführenden Schulen für die beiden anderen Indices nicht sehr stark von den hier vorgestellten Ergebnissen für den Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung unterscheiden.

Allerdings führt diese Verfahrensweise der Indexbildung leider dazu, dass die großen **Streuungen** der sozialen Zusammensetzung zwischen den Grundschulen an den weiterführenden Schulen **verringert** werden. Nicht nur, dass aus 25 betrachteten Grundschulen 14 weiterführende Schulen werden; viel gravierender ist, dass keine individualisierten Übergängerinformationen bekannt sind und die Indexwerte der Grundschulen nicht die Heterogenität der Grundschüler widerspiegeln können. Dabei ist theoretisch davon auszugehen, dass mit der Ausdifferenzierung der Schulformen in Hauptschulen, Realschulen, Gesamtschulen und Gymnasien die soziale Selektivität zwischen den Schulformen enorm hoch ist und die Ausmaße an den Grundschulen sogar übertreffen könnte.

**Tabelle 5** im Anhang zeigt die errechneten Übergangsgewichte als Mittelwerte der Jahre 2007 bis 2009. Für jede weiterführende Schule wurde die Zusammensetzung der 5. Klassen der letzten drei Schuljahre betrachtet und ermittelt, zu wie viel Prozent sich die Schülerschaften der 5. Klassen aus den Grundschulen zusammensetzen. Die Gewichte sind somit als Anteile an Schülern zu verstehen, die die 5. Klasse der weiterführenden Schulen bilden. Der Wert von 0,04 der Zelle GGS Am Oemberg und GHS Speldorf in Tabelle 5 im Anhang heißt

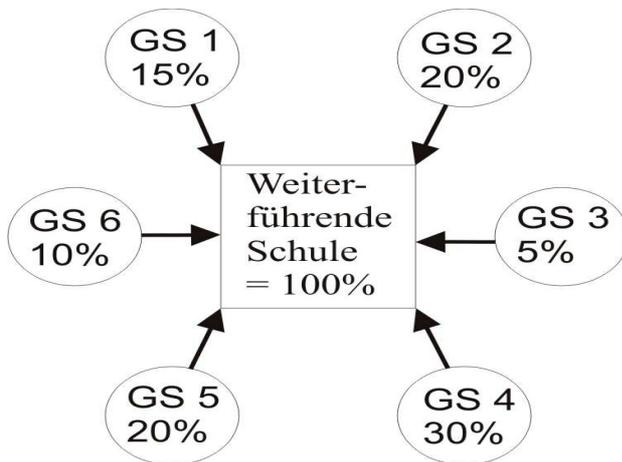
---

<sup>26</sup> Hier wird die Staatsbürgerschaft und nicht der Migrationshintergrund gemessen.

<sup>27</sup> Für jede weiterführende Schule ist bekannt, mit welchen Empfehlungen die Kinder der 5. Klasse auf dieser Schulform angemeldet wurden. Hierbei wurde eine Rangfolge erstellt und mit folgenden Index-Werten versehen: Hauptschulempfehlung erhält den Wert 1; Haupt-/Realschulempfehlung erhält den Wert 1,5; Realschulempfehlung den Wert 2; Realschul/Gymnasialempfehlung den Wert 2,5 und Gymnasialempfehlung den Wert 3.

mithin, dass 4% der Schüler der 5. Klasse der Hauptschule Speldorf aus der GGS Am Oenberg stammen. **Abbildung 16** veranschaulicht das Prinzip noch einmal graphisch.

**Abbildung 16: Beispiel für Übergangsgewichte**



#### 4.3.1 Fortschreibung des Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung auf die weiterführenden Schulen

Um die Indices für die weiterführenden Schulen zu berechnen, wurde der jeweilige Indexwert der Grundschule mit dem in **Tabelle 5** im Anhang dargestellten Gewicht multipliziert und über alle Grundschulen aufsummiert. Negative und positive Werte können sich dabei gegenseitig aufheben (also sozial benachteiligte und privilegierte Schüler), sodass ein Indexwert von 0 besagt, dass es eine mittlere soziale Privilegierung bzw. Benachteiligung in der weiterführenden Schule gibt. Positive Werte deuten auf eine eher privilegierte Schülerschaft hin, negative auf eine Benachteiligte. **Tabelle 18** gibt diese Indexwerte für die weiterführenden Schulen an.

**Tabelle 18: Fortschreibung Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung der weiterführenden Schulen**

Schulname	Fortschreibung Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung
Willy-Brandt-Schule	-1,20
GHS Bruchstr.	-0,87
GHS Speldorf	-0,40
GHS Dümpten	-0,35
RS Stadtmitte	-0,31
RS Mellingerstr.	-0,19
Gesamtschule Saarn	-0,17
Karl-Ziegler-Schule	-0,09
Gustav-Heinemann-Schule	0,04
Otto-Pankok-Schule	0,34
RS Broich	0,43
GY Heißen	0,48
GY Broich	0,56
Luisenschule	0,71
Mittelwert	-0,07
Standardabweichung	0,53

Zu erkennen ist, dass es auch an den weiterführenden Schulen eine **große Differenz** zwischen Schulen mit sozialer Benachteiligung und Schulen mit sozialer Privilegierung gibt. Allerdings hat sich die **Streuung** im Vergleich zum Indexwert der Grundschule um knapp die Hälfte **reduziert** (die Standardabweichung beträgt nun nur noch 0,53; vorher war sie aufgrund der Berechnung eines standardisierten Index 1). Diese große Verringerung ist nicht etwa Spiegel einer in der Realität auffindbaren kleineren Streuung des Indexwertes, sondern der Tatsache geschuldet, dass die Übergangsgewichte keine soziale Selektivität der Individuen berücksichtigen können. Diese Informationen sind schlichtweg nicht vorhanden. Um den Index stärker an die Realität anzupassen, werden deshalb wie oben ausgeführt in einem zweiten Schritt weitere Angaben mit diesem Indexwert kombiniert.

Betrachten wir aber zuerst den **Index für die weiterführenden Schulen** genauer. Es fällt auf, dass nun wider Erwarten die **Willy-Brandt-Schule**, eine Gesamtschule, den geringsten Indexwert aufweist. Dies kann durch die hochgradig selektive Zusammensetzung der 5. Klasse in den vergangenen drei Jahren erklärt werden; diese speisten sich zu 60% aus Schülern der GGS Augustastraße (siehe **Tabelle 5** im Anhang; die GGS Augustastraße weist eine relativ

hohe soziale Benachteiligung auf). Gleichzeitig gehen viele Schüler aus Oberhausen auf diese Gesamtschule; allerdings liegen über diese Kinder keine aggregierten Indexinformationen vor, sodass der hier dargestellte Wert vermutlich zu niedrig ausfällt.

Die drei nächsten Schulen mit höherer sozialer Benachteiligung sind die **drei Mülheimer Hauptschulen**. Hier fällt insbesondere die Hauptschule **Bruchstraße** auf, die einen deutlich geringeren Indexwert von -0,87 aufweist im Vergleich zu den Werten der beiden anderen Hauptschulen. Damit weicht die Bruchstraße ganz erheblich negativ von der durchschnittlichen sozialen Zusammensetzung der weiterführenden Schulen ab; die Ausgangsbedingungen für erfolgreiches Lernen sind an dieser Hauptschule schwieriger als an den beiden anderen Mülheimer Hauptschulen.

Ein gänzlich anderes Bild stellen die Mülheimer **Gymnasien** dar. Während die **Karl-Ziegler-Schule** fast genau einen durchschnittlichen Indexwert aufweist (-0,09 bei einem Mittelwert von -0,07), liegen alle anderen Gymnasien über dem Durchschnitt. Die sozial privilegierteste Schule Mülheims ist unter allen weiterführenden Schulen die **Luisenschule**, die in einem ähnlichen Ausmaß vom Durchschnitt abweicht wie die Hauptschule Bruchstraße; jedoch stark sozial privilegiert. Hier herrschen die besten Ausgangsbedingungen für erfolgreiches Lernen an Mülheimer weiterführenden Schulen, weil sich hier Schüler konzentrieren, die eine hohe soziale Privilegierung aufweisen.

Die **Realschulen** und Gesamtschulen finden sich erwartungsgemäß in einer Gemengelage knapp unterhalb und oberhalb des errechneten durchschnittlichen Indexwertes; allerdings weicht die **Realschule Broich** auffallend positiv vom Durchschnitt ab. Diese Schule ist Heimat von eher privilegierten Kindern.

#### **4.3.2 Kombiniertes Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung**

In **Tabelle 19** sind die Korrelationen zwischen dem fortgeschriebenen Index, der Variable Anteil ausländische Schüler sowie dem kombinierten Index dargestellt. Da die Korrelation zwischen dem fortgeschriebenen Index und dem Ausländeranteil mit -0,75 hoch ist, wurde in einem weiteren Schritt mittels einer **Faktorenanalyse**<sup>28</sup> ein neuer, **kombinierter Index** gebildet, der die Fortschreibung der Grundschulinformationen mit dem genauen Ausländeranteil verknüpft, diesen mithin bei der Indexbildung für die weiterführenden Schulen berücksichtigt. Die Korrelation zwischen dem fortgeschriebenen Index und dem Kombinierten ist mit 0,935

---

<sup>28</sup> Die Faktorladungen betragen -0,935 für den fortgeschriebenen Index und 0,935 für den Ausländeranteil.

fast perfekt, was auf geringe Veränderungen in der Rangfolge der Schulen hinweist, dennoch zum Informationsgewinn führt.

**Tabelle 19: Korrelationsmatrix Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung der weiterführenden Schulen**

Indikatoren		Anteil ausländische Schüler	Fortgeschriebener Indexwert sozialer Privilegierung und Benachteiligung	Kombinierter Indexwert sozialer Privilegierung und Benachteiligung
Anteil ausländische Schüler	Korrelationen		-0,750	-0,935
	Irrtumswahrscheinlichkeiten		0,002	0,000
Fortgeschriebener Indexwert sozialer Privilegierung und Benachteiligung	Korrelationen	-0,750		0,935
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,002		0,000
Kombinierter Indexwert sozialer Privilegierung und Benachteiligung	Korrelationen	-0,935	0,935	
	Irrtumswahrscheinlichkeiten	0,000	0,000	

Diese Veränderungen in den Rangfolgen können **Tabelle 20** entnommen werden, die sowohl den fortgeschriebenen Index als auch den kombinierten Index, die Ausländeranteile sowie einen Index der Schulempfehlungen ausweist, auf den weiter unten noch eingegangen wird. Man erkennt in Betrachtung der Rangfolge, dass die Veränderungen insgesamt gering sind, aber insbesondere für die **Hauptschule Bruchstraße** und die **Willy-Brandt-Schule** bedeutend. Während die Willy-Brandt-Schule durch die reine Fortschreibung des Indexwertes den niedrigsten Indexwert erhielt, somit auf die höchste Benachteiligung schließen ließ, hat sie durch die Kombination mit dem Ausländeranteil diesen letzten Platz an die Hauptschule Bruchstraße abgetreten, die mit 45% den mit weitem Abstand höchsten Ausländeranteil aufweist. Die Verschiebungen sind vor allem bei den Hauptschulen spürbar, da diese einen enorm hohen Ausländeranteil haben. Da sich die Gymnasien fast überhaupt nicht durch das Merkmal Ausländeranteil unterscheiden, fallen hier kaum Unterschiede in der Rangfolge auf.<sup>29</sup>

<sup>29</sup> Eine weitere Adjustierung des fortgeschriebenen Index durch die Aufnahme von Schülerquoten im SGB-II-Bezug konnte nicht realisiert werden, da bislang keine Daten für alle Schulen und alle Schüler vorliegen.

**Tabelle 20: Kombiniertes Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung an weiterführenden Schulen**

Schulname	Fortgeschriebener Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung	Anteil ausländische Schüler in %	Kombiniertes Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung der weiterführenden Schulen	Index Schullempfehlungen
GHS Bruchstr.	-0,87	45	-2,06	1
Willy-Brandt-Schule	-1,2	14	-1,05	1,94
GHS Dümpten	-0,35	30	-0,87	1
GHS Speldorf	-0,4	28	-0,85	1,02
RS Stadtmitte	-0,31	23	-0,55	1,89
Gesamtschule Saarn	-0,17	19	-0,24	1,46
RS Mellingerstr.	-0,19	13	-0,02	2
Karl-Ziegler-Schule	-0,1	14	0,04	2,92
Gustav-Heinemann-Schule	0,04	10	0,33	2,05
RS Broich	0,43	7	0,84	2,05
Otto-Pankok-Schule	0,34	5	0,87	2,92
GY Heißen	0,48	3	1,07	2,94
GY Broich	0,56	3	1,17	2,97
Luisenschule	0,71	3	1,31	2,93
Mittelwert	-0,07	15	0	2,07
Standardabweichung	0,53	12	1	0,76
Minimum	-1,2	3	-2,06	1
Maximum	0,71	45	1,31	2,97
Spannweite	1,91	42	3,37	1,97

#### 4.3.3 Zugänge der weiterführenden Schulen in der Oberstufe

In obiger **Tabelle 20** werden Indices der weiterführenden Schulen dargestellt, die die sozialen Ausgangslagen der fünften Klassen widerspiegeln. Hier ist zu beachten, dass die Gymnasien und vor allem die Gesamtschulen noch einmal einen großen Zustrom an Schülern in der elften Jahrgangsstufe erfahren. Insofern spiegeln die dargestellten Indices die Ausgangslagen in der Oberstufe nur bedingt wider. **Tabelle 21** zeigt die Anteile und die Herkunftsschulform der neuen Schüler an. Es wird deutlich, dass insbesondere die Mülheimer Gesamtschulen erhebliche Zugewinne an neuen Oberstufenschülern erhalten; insbesondere von Realschulen. Unter den Gymnasien ist nur die **Karl-Ziegler-Schule** in der Lage, viele neue Realschüler zu ge-

winnen. Die meisten Gymnasien speisen ihre Oberstufe fast ausschließlich aus eigenen Schülern der Sekundarstufe I. Bei den Gesamtschulen fällt noch auf, dass die **Gesamtschule Saarn** einen nennenswerten Anteil von 25% (11 Schüler) bekommt, die vorher ein Gymnasium besucht haben. Dies ist insofern interessant, da die durchschnittliche Schulempfehlung der 5.-Klässler an der Gesamtschule Saarn deutlich niedriger ausgefallen ist, als an den zwei weiteren Gesamtschulen. Insofern könnten diese neuen Zugänge zumindest zu einem geringen Teil die doch recht hohe Quote von Abiturienten (70%) an der Gesamtschule Saarn erklären (siehe Tabelle 3 im Anhang).

**Tabelle 21: Zugänge in der Oberstufe (11. Jahrgang) Schuljahr 2009/2010<sup>30</sup>**

Schulname	Anteile in % der neuen Schüler					Anzahl alte Schüler <sup>32</sup>	Anzahl neue Schüler
	Haupt-schule	Real-schule	Gesamt-schule	Gymnasium	Andere Schulform <sup>31</sup>		
<b>Gesamtschule Saarn</b>	<5	61	<10	25	<10	53	44
<b>Willy-Brandt-Schule</b>	5	83	0	10	2	48	42
<b>Gustav-Heinemann-Schule</b>	4	88	4	4	0	114	26
<b>Gymnasium Broich</b>	0	83	0	0	17	100	6
<b>Otto-Pankok-Schule</b>	0	100	0	0	0	104	*
<b>Luisenschule</b>	0	75	0	25	0	110	8
<b>Karl-Ziegler-Schule</b>	0	94	0	3	3	79	32
<b>Gymnasium Heißen</b>	0	73	0	18	9	83	11

#### 4.3.4 Index Schulempfehlungen

Die **Berücksichtigung der Schulempfehlungen**, die jeder Grundschüler bekommt, der die 4. Klasse verlässt, ermöglicht eine weitere Einordnung der weiterführenden Schulen. Die Unterscheidung in fünf mögliche Empfehlungsstufen wurde hier mit einem Punkteschema wiedergegeben, das für die Besuchsempfehlung einer Hauptschule den Wert 1 bekommt, für die Empfehlung Haupt-/Realschule den Wert 1,5, für die reine Realschulempfehlung den Wert 2, für die Kombinationsempfehlung Realschule/Gymnasium den Wert 2,5 und für die reine Empfehlung Gymnasium den Wert 3. Der **Index** spiegelt die durchschnittliche Empfehlung aller Schüler der 5. Klasse der jeweiligen Schule des Schuljahres 2009/2010 wider.<sup>33</sup>

<sup>30</sup> Bei weniger als 5 neuen Schülern wurden diese mit einem \* gekennzeichnet.

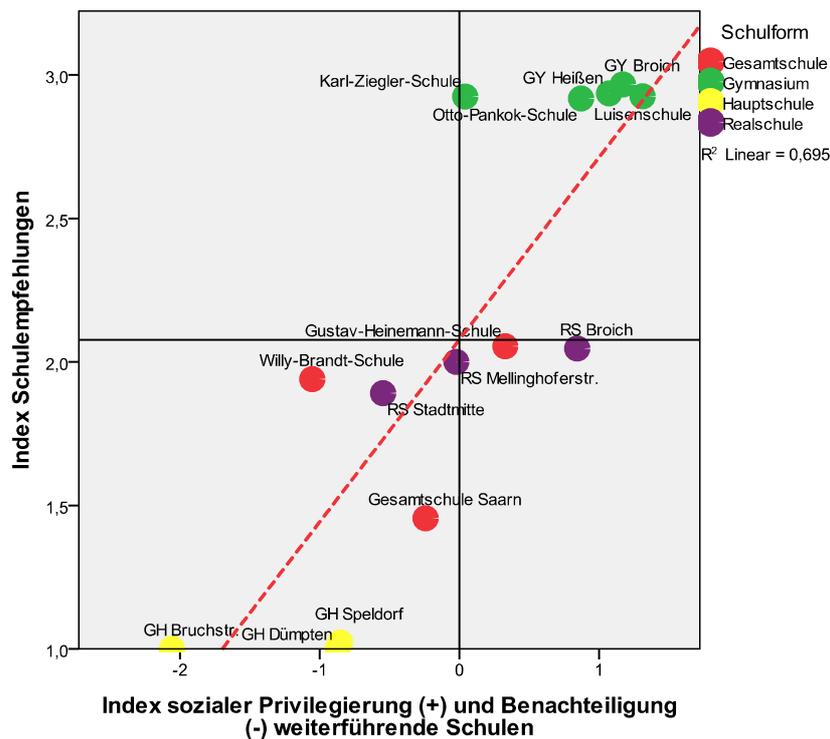
<sup>31</sup> Als andere Schulform kommen Berufskollegs in Betracht oder Schüler, die vorher im Ausland zur Schule gingen und deren bisherige Schulform nicht dem deutschen Schulsystem entsprach.

<sup>32</sup> Als alte Schüler werden hier alle Schüler bezeichnet, die bereits an der entsprechenden Schule vorher beschult wurden. Dies umfasst auch freiwillige Wiederholer oder Sitzenbleiber.

<sup>33</sup> Unterschiede der Mittelwerte zu den bereits genannten Werten für die Grundschulen ergeben sich aus der unterschiedlichen Aggregation der Angaben einerseits für alle Grundschulen und andererseits für alle weiterführenden Schulen.

Dabei fällt auf, dass auf den Gymnasien fast ausschließlich Kinder mit reiner Gymnasialempfehlung angemeldet werden, während auf die Hauptschulen nur Kinder mit einer reinen Hauptschulempfehlung gehen. Differenzierter wird das Bild bei den Realschulen, vor allem aber bei den Gesamtschulen. Die Realschulen streuen ganz leicht um den Wert 2, der eine Realschulempfehlung bedeutet. Dort gibt es aber auch Kinder mit den Kombinationsempfehlungen Haupt-/Realschule und Realschule/Gymnasium. Die gravierendsten Unterschiede gibt es bei den **Gesamtschulen**. Während die Willy-Brandt-Schule ähnlich wie die Gustav-Heinemann-Schule, und auch die Realschulen, einen Wert nahe 2 hat und damit Kinder mit mittleren Empfehlungen bekommen, weicht die Gesamtschule Saarn deutlich nach unten ab. Der Empfehlungswert von 1,46 deutet auf einen sehr hohen Anteil an Kindern mit reiner Hauptschulempfehlung hin. **Abbildung 17** verdeutlicht diesen Zusammenhang graphisch. Man erkennt gut, dass sich die Gymnasien alle im **rechten oberen Quadranten** ballen; dieser spiegelt **hohe soziale Privilegierung und hohe Indexwerte der Schulempfehlungen** wider. Die Hauptschulen finden sich alle im **unteren linken Quadranten** wieder, der für **reine Hauptschulempfehlungen und hohe soziale Benachteiligung** steht. Die **Realschulen** und die **Gesamtschulen** finden sich fast alle in der Mitte der Empfehlungen wieder, weisen aber gleichzeitig **große Unterschiede in der sozialen Lage** der Schülerschaften auf. Die Willy-Brandt-Schule hat hier trotz ähnlicher Werte des Index der Schulempfehlungen einen um fast zwei Punkte niedrigeren Indexwert sozialer Privilegierung und Benachteiligung. Die sozialen Ausgangsvoraussetzungen dieser Schule sind deutlich prekärer als bei der Realschule Broich.

**Abbildung 17: Sozialer Hintergrund und Schulempfehlungen an den weiterführenden Schulen**



#### 4.4 Zusammenfassung und kritische Einordnung der Analysen für weiterführende Schulen – Notwendigkeit differenzierterer Betrachtungen

Die hier durchgeführte Methodik charakterisiert die 5. Klassen der weiterführenden Schulen durch Merkmale der Einschüler der Schuljahre 2008/2009 und 2009/2010, die noch gar nicht an den weiterführenden Schulen angekommen sind. Insofern müssen die hier dargestellten Zahlen die aktuelle Situation nicht exakt wiedergeben; unterstellt man aber, dass die Zusammensetzung der Schülerschaften in den letzten Jahren weitgehend stabil war, so geben die Zahlen doch einen Eindruck von der **sozialen Selektivität an weiterführenden Schulen** Mülheims wieder, die beträchtlich ist. Während die Gymnasien durchgehend mit sozial privilegierten Schülern versorgt werden, ballen sich an den Hauptschulen die sozial benachteiligten Schüler. Gleichwohl gibt es **auch innerhalb der Schulformen Unterschiede**, sodass eine Einzelbetrachtung der jeweiligen Schule sinnvoll und notwendig erscheint, um beispielsweise bei der Ressourcensteuerung gezielt eingreifen zu können.

Die Fortschreibung des Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung mittels der Übergangsströme ist momentan das einzige gangbare Verfahren, um Aussagen über die soziale Zusammensetzung an den weiterführenden Schulen mit bestehenden Daten treffen zu können. Leider wird durch dieses Verfahren das reale Ausmaß sozialer Selektivität beträchtlich verzerrt und unterschätzt. So ist überhaupt nicht bekannt, welche Schüler mit welchem sozialen Profil von einer Grundschule auf eine Hauptschule wechseln und welche auf ein Gymnasium. Durch die Verwendung der Übergangsströme muss davon ausgegangen werden, dass es nur einen durchschnittlichen Schüler in jeder Grundschule gibt. Gleichwohl wissen wir aus der Berechnung der Indexwerte für die Grundschulen, dass die Unterschiede zwischen den Schülern an einer Grundschule sehr groß sein können.

Vor diesem Problemhintergrund schlagen wir vor, dass mit Hilfe der **Wohnortadressen** (Straßenname, Hausnummer) der Schülerinnen und Schüler **kleinräumige Profile der Herkunftssozialräume** für jede weiterführende Schule generiert werden sollten, um unabhängig von Individualdaten eine Verbesserung der Datenbasis zu erreichen. Dieses Verfahren erscheint möglich, da im Grunde alle benötigten Daten über die Sozialräume der Stadt Mülheim selbst vorliegen und die zu erstellenden Sozialraumprofile mit bereits durchgeführten Studien vergleichbar sind. Die Profile könnten sogar deutlich präziser erstellt werden als in der oben genannten BMBF-Studie, da in Mülheim nicht der Rückgriff auf aggregierte Daten von Stadtteilen oder statistischen Bezirken geschehen muss, sondern z. B. die Verwendung von Baublockdaten erfolgen kann. Als Informationen der Sozialräume kommen dabei Informationen über das Alter, das Geschlecht, den Migrationshintergrund, die Wohndauer, die Wohnfläche der Gebäude oder Daten zur Erwerbslosigkeit der Wohnbevölkerung in Betracht.

Mit einer **verbesserten Datenlage** hinsichtlich der Verfügbarkeit von **Bildungsergebnissen**, jenseits der bereits vorhandenen Angaben aus der Schulstatistik (Abgängeranteilen mit bestmöglichem Abschluss, Anteil an Sitzenbleibern oder Abgänger ohne Schulabschluss), ließe sich auch überprüfen, ob es einen klaren **Zusammenhang zwischen sozialer Ausgangslage und Bildungsergebnissen** bei den weiterführenden Schulen gibt. Hierzu wäre es notwendig, beispielsweise Daten von **landesweiten Lernstandserhebungen** zu untersuchen, die für jede Schule verfügbar sind. Die Darstellung von Zusammenhängen zwischen den in Tabelle 3 im Anhang angeführten Merkmalen und den sozialen Ausgangslagen an den weiterführenden Schulen bleibt hier aus, da die Vergleichbarkeit der Daten zwischen den Schulformen fragwürdig erscheint (z. B. Zusammenhang zwischen Index sozialer Privilegierung und Anteil an

Abgängern mit bestmöglichem Abschluss) und für eine jeweils separate Betrachtung der Schulformen zu wenig Fälle vorliegen.

Die **hier dargestellten Ergebnisse** zu sozialen Schulprofilen der weiterführenden Schulen sehen wir somit als **einen ersten Schritt** an, der zwar bereits enorme Unterschiede erkennen lässt, das ganze Ausmaß sozialer Ungleichheit aber nicht abbilden kann. Die **systematische Unterschätzung** dieser Unterschiede zwischen den Schulformen führt im Ergebnis zu einem noch **größeren Handlungsbedarf**. Eine differenziertere und detailliertere Betrachtung wäre wünschenswert, um eine ähnlich solide Profilierung der weiterführenden Schulen zu ermöglichen, wie dies für die Grundschulen möglich ist.

## 5 Ausblick: Möglichkeiten der Informationsnutzung

Die eingangs vorgestellte **BMBF-Studie** bringt den Zweck der Bildung von Schulsozialindizes auf folgende Formel: „Die Ansätze neuer Steuerung im Schulwesen haben zu weitreichenden Veränderungen geführt. Die Ergebnisse internationaler Leistungsuntersuchungen, von Lernstandserhebungen und seit kurzem auch die Ergebnisse von Schulinspektionen führen zu Vergleichen zwischen einzelnen Schulen und Bemühungen der Qualitätsverbesserung der einzelnen Schulen und des Schulwesens insgesamt. Diese Bemühungen wiederum schärfen das Bewusstsein für die unterschiedlichen Rahmenbedingungen, unter denen die Schulen ihre Aufgaben bewältigen müssen. ... Um Schulen im Wettbewerb untereinander nicht zu benachteiligen, müssen bei Vergleichen diese Rahmenbedingungen berücksichtigt werden. ... Im Rahmen des von uns durchgeführten Projektes untersuchen wir die Möglichkeit, anhand verfügbarer Daten der Schulstatistik, der Bevölkerungsstatistik und privater Datenanbieter (Microm) einen Schulsozialindex zu entwickeln, der *faire Vergleiche* zwischen Schulen ermöglichen soll.“<sup>34</sup>

Die **Stadt Dortmund**, die als Modellkommune an dem BMBF-Projekt partizipierte und einen auf individuellen Befragungsdaten basierenden Index hat konstruieren lassen, betont einen weiteren Nutzenaspekt: „Besonders hilfreich dürften ... Daten der erstmals erhobenen Sozialindikatoren zum Schulbereich sein, die einen objektiven Zugang zur individuellen Förderung von Einzelschulen ermöglichen. Damit kann die Stadt Dortmund noch viel besser als bisher dem Leitgedanken folgen, dass ein wichtiger Beitrag zum **Abbau ungleicher Bildungschancen** darin besteht, Schulen differenziert zu fördern, also **Schulen mit einem schwierigen Lernumfeld stärker als andere zu unterstützen**. Denn Gleichbehandlung, dass wissen wir längst, läuft im Ergebnis oft auf Ungleichbehandlung hinaus.“<sup>35</sup>

**Aus unserer Sicht** lassen sich die oben skizzierten Informationen auf vielfältige Weise für Planungs- und Steuerungszwecke nutzen:

---

<sup>34</sup> Bensen, M. et al. (2010) Zur Konstruktion von Sozialindizes. Ein Beitrag zur Analyse sozialräumlicher Benachteiligung von Schulen als Voraussetzung für qualitative Schulentwicklung, hg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Bildungsforschung Band 31, Bonn/Berlin, S. 5 ([www.bmbf.de/pub/bildungsforschung\\_band\\_einunddreissig.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_band_einunddreissig.pdf))

<sup>35</sup> Stadt Dortmund/Der Oberbürgermeister (Hg.) (2008)Erster kommunaler Bildungsbericht für die Schulstadt Dortmund. Schulentwicklung in Dortmund, Münster

- a) Indem sie über das quantitative Ausmaß von Problemlagen informieren, können sie für **bedarfsgerechte Planungen von Ressourceneinsatz und Angeboten** genutzt werden. Denn um allen Kindern eine Chance auf Bildung zu gewähren, muss man u. U. Ungleiches gezielt auch ungleich behandeln.
- b) Daneben können die Schulsozialindices eine Handreichung für die Schulen darstellen, die eigene Qualität und die Organisationsstrukturen **selbst zu evaluieren**. Die Schulprofile dienen hierbei als Ergänzung der Qualitätsberichte und sollen helfen, diese in einen sozialen Kontext zu stellen.
- c) Die Informationen über den Bildungs- bzw. Entwicklungsstand der SchulanfängerInnen einer Grundschule können zudem in qualitativer Hinsicht für eine **sehr gezielte Planung von Inhalten pädagogischer Angebote** genutzt werden. Beispielsweise lassen sich mit Hilfe der SEU recht genau die unterschiedlichen Sprachförderbedarfe an den Grundschulen darstellen.
- d) Mit Hilfe von genauen Schulcharakterisierungen lassen sich darüber hinaus die Ergebnisse von Bildungsprozessen, insbesondere Ergebnisse standardisierter Lernstandserhebungen – sofern entsprechende Daten zugänglich sind – zwischen den Schulen vergleichen (**evaluative Fragestellungen**). Hier ließe sich nachprüfen, ob die unterschiedlichen sozialen Zusammensetzungen zu den erwarteten Ergebnissen in den Schulleistungstests führen, oder ob einige Schulen durch ihre gezielten Angebote und Strukturen mit sozialen Problemlagen besser fertig werden als andere, vergleichbare Schulen.
- e) Schließlich leisten die hier vorgestellten Sozialindices und –profile noch etwas: Sie machen deutlich, dass wir es im Hinblick auf die ungleichen Bildungs- und Teilhabechancen unserer Kinder mit mehrdimensionalen Problemstrukturen zu tun haben. Gefährdet sind nicht nur die Kinder aus formal gering gebildeten Elternhäusern, sondern z.B. auch die Kinder mit Migrationshintergrund oder solche, die ohne beide leiblichen Eltern aufwachsen. Ihre Probleme reichen von der Sprache über das Verhalten bis zu Körperkoordination und Gewichtsproblemen. Dies kann sicher nicht durch den Schulsektor alleine bearbeitet werden. Es bedarf **integrierter Handlungsansätze**, in die weitere relevante Akteure eingebunden werden sollten. Denn die ungleiche Chancenausstattung beginnt

bereits lange vor dem Eintritt in die Schule. Deshalb erscheint es empfehlenswert, mit einer gezielten Förderung gefährdeter Kinder **so früh wie möglich** anzusetzen.

Der sozio-demographische Wandel sorgt dafür, dass die Schülerzahlen in Zukunft weiter abnehmen und sich die sozialen Hintergründe der Kinder verändern und ausdifferenzieren. Diese Studie liefert eine aktuelle **Momentaufnahme** der Schullandschaft in Mülheim an der Ruhr. Es erscheint sehr empfehlenswert, die hier durchgeführten Analysen **kontinuierlich zu aktualisieren**, damit Veränderungsprozesse zeitnah wahrgenommen und gezielt gestaltet werden können (Aufbau eines „**Monitorings**“).

## 6 Abbildungsverzeichnis

- Abbildung 1: Grundschulen in Mülheim an der Ruhr in den Stadtteilen und Statistischen Bezirken
- Abbildung 2: Zusammenhang Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung  
– Index frühkindlicher Förderung
- Abbildung 3: Zusammenhang Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung  
– Index kindlicher Bildungsressourcen und –defizite
- Abbildung 4: Zusammenhang Index frühkindlicher Förderung  
– Index kindlicher Bildungsressourcen und –defizite
- Abbildung 5: Profil sozialer Hintergrund A
- Abbildung 6: Profil sozialer Hintergrund B
- Abbildung 7: Profil bisherige Förderung A
- Abbildung 8: Profil bisherige Förderung B
- Abbildung 9: Profil kindlicher Bildungsstand A
- Abbildung 10: Profil kindlicher Bildungsstand B
- Abbildung 11: ethnische Homogenität/Heterogenität
- Abbildung 12: soziale Homogenität/Heterogenität
- Abbildung 13: Zusammenhang Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung  
– Index Schulempfehlungen
- Abbildung 14: Übergängeranteile von Grund- auf weiterführende Schulen
- Abbildung 15: Weiterführende Schulen in Mülheim an der Ruhr in den Stadtteilen und Statistischen Bezirken
- Abbildung 16: Beispiel für Übergangsgewichte
- Abbildung 17: Sozialer Hintergrund und Schulempfehlungen an den weiterführenden Schulen

## 7 Tabellenverzeichnis

- Tabelle 1: Deskription Indikatoren des sozialen Hintergrundes
- Tabelle 2: Korrelationsmatrix der Indikatoren zum sozialen Hintergrund
- Tabelle 3: Indexbildung soziale Privilegierung/Benachteiligung
- Tabelle 4: Sozialer Hintergrund der SchulanfängerInnen an den Mülheimer Grundschulen
- Tabelle 5: Deskription Indikatoren frühkindlicher Förderung
- Tabelle 6: Korrelationsmatrix der Indikatoren zur frühkindlichen Förderung
- Tabelle 7: Indexbildung frühkindliche Förderung
- Tabelle 8: Frühkindliche Förderung nach den Mülheimer Grundschulen
- Tabelle 9: Deskription Indikatoren kindlicher Bildungsressourcen und -defizite
- Tabelle 10: Korrelationsmatrix der Indikatoren zu kindlichen Bildungsressourcen/-defiziten
- Tabelle 11: Indexbildung kindliche Bildungsressourcen und -defizite
- Tabelle 12: Bildungsressourcen und -defizite der SchulanfängerInnen an den Grundschulen
- Tabelle 13: Deskription Indikatoren ethnische Gruppenkomposition
- Tabelle 14: Deskription Indikatoren soziale Gruppenkomposition
- Tabelle 15: Empfehlungen der abgebenden Grundschule (Schulstatistik)
- Tabelle 16: Empfehlungen an ausgewählten Grundschulen 2009/2010
- Tabelle 17: Empfehlungen der 5. Klassen an Mülheimer Gesamtschulen (2009/2010)
- Tabelle 18: Fortschreibung Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung der weiterführenden Schulen
- Tabelle 19: Korrelationsmatrix Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung der weiterführenden Schulen
- Tabelle 20: Kombiniertes Index sozialer Privilegierung und Benachteiligung an weiterführenden Schulen
- Tabelle 21: Zugänge in der Oberstufe (11. Jahrgang) Schuljahr 2009/2010

## 8 Literatur

Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W., & Weiber, R. (2008) Multivariate Analysemethoden: Eine anwendungsorientierte Einführung (12., vollständig überarbeitete), Berlin

Bös, K. (2003) Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen, in: Schmidt, W./Hartmann-Tews, I./Brettschneider, W.-D. (Hg.) Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht, Schonsdorf

Bonsen, M. et al. (2010) Zur Konstruktion von Sozialindizes. Ein Beitrag zur Analyse sozial-räumlicher Benachteiligung von Schulen als Voraussetzung für qualitative Schulentwicklung, hg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Bildungsforschung Band 31, Bonn/Berlin ([www.bmbf.de/pub/bildungsforschung\\_band\\_einunddreissig.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_band_einunddreissig.pdf))

Deutsches Institut für internationale pädagogische Forschung in Kooperation mit Deutsches Jugendinstitut, Hochschul-Informationssystem GmbH, Soziologisches Forschungsinstitut an der Universität Göttingen, Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2007): Das Weiterentwickelte Indikatorenkonzept der Bildungsberichterstattung, Berlin/Frankfurt a. M.; S. 35f

Hölling, H.; Erhart, M.; Ravens-Sieberer, U.; Schlack, R. (2007) Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Erste Ergebnisse aus dem Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KIGGS), in: Bundesgesundheitsblatt, Mai/Juni 2007 ([http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Hoelling\\_Verhaltensauffaelligkeit\\_en.pdf](http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Hoelling_Verhaltensauffaelligkeit_en.pdf))

Kinder- und Jugendgesundheit - Forum für die Kinder- und Jugendgesundheitsdienste im ÖGD: „Visuelle Wahrnehmung und Visuomotorik“ (<http://www.kinderjugendgesundheit.de/aufgaben/seu/visuomotorik.htm>)

Landesinstitut für den Öffentlichen Gesundheitsdienst NRW (lögD) (2003): S-ENS - Screening des Entwicklungsstandes. Handanweisung, Manual II

Landesinstitut für den Öffentlichen Gesundheitsdienst NRW (lögD) (1989): Jugendärztliche Definitionen. Manuskriptdruck, Bielefeld

Opper, E./Worth, A./Wagner, A./Bös, K. (2007) Motorik-Modul (MoMo) im Rahmen des Kinder und Jugendgesundheitsurveys (KIGGS). Motorische Leistungsfähigkeit und körperlich-sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland, in: Bundesgesundheitsblatt, Mai/Juni 2007 ([http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Opper\\_MoMo.pdf](http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Opper_MoMo.pdf))

Rabe-Kleberg, U. (2005) Von Generation zu Generation? Kleine Kinder und soziale Ungleichheit in Deutschland, in: Opielka, M. (Hg.) (2005) Bildungsreform als Sozialreform. Zum Zusammenhang von Bildungs- und Sozialpolitik, Wiesbaden; S. 77

Stadt Dortmund/Der Oberbürgermeister (Hg.) (2008) Erster kommunaler Bildungsbericht für die Schulstadt Dortmund. Schulentwicklung in Dortmund, Münster

Thyen, U. (2007) Der Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KIGGS) 2003-2006 – ein Meilenstein für die Kinder- und Jugendmedizin in Deutschland.; in Bundesgesundheitsblatt 2007 ([http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Thyen\\_Editorial.pdf](http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Thyen_Editorial.pdf))

## **9 Anhang:**

Tabelle 1: Übergänger, Schüler und durchschnittliche Klassengröße Grundschulen  
Schuljahr 2009/2010

Tabelle 2: Übergängeranteile von Mülheimer Grundschulen auf Mülheimer weiterführenden Schulen Schuljahr 2009/2010

Tabelle 3: Anteil nichtversetzte Schüler und Schulabgänger der weiterführenden Schulen  
Schuljahr 2009/2010

Tabelle 4: Schülerzahlen weiterführende Schulen Schuljahr 2009/2010

Tabelle 5: Gewichte der Übergangsströme der Schuljahre 2007/2008 bis 2009/2010

**Tabelle 1: Übergänger, Schüler und durchschnittliche Klassengröße Grundschulen Schuljahr 2009/2010**

Schulname	Übergänger		Schüler		Durchschnittliche Anzahl Schüler pro Klasse
	Insgesamt	Ausländische <sup>36</sup>	Insgesamt	Ausländische in %	
KGS Styrum	35	*	207	7,73	25,86
GGs Am Sunderplatz	65	*	231	1,73	25,66
KGS Schildberg	44	*	230	*	25,55
GGs An der Gathestr.	40	5	167	34,13	23,86
GGs Filchnerstr.	57	8	284	26,06	20,29
GGs Am Oemberg	135	9	484	*	24,2
GGs Am Dichterviertel	42	16	169	37,87	21,13
GGs Barbarastr.	38	*	163	17,79	23,29
GGs Augustastr.	57	25	220	66,36	24,44
KGS Martin-von-Tour-Schule	51	6	249	26,1	24,9
KGS Katharinenschule	72	*	279	3,58	21,46
EGS Zastrowstr.	48	7	161	8,7	20,13
GGs Pestalozzi Schule	60	10	175	10,29	21,88
GGs Zunftmeisterstr.	42	16	202	89,11	25,25
GGs Trooststr.	48	*	189	8,99	23,63
GGs Steigerweg	43	*	239	4,18	23,9
GGs Lierbergschule	62	*	257	7,39	21,42
GGs Saarnberg	52	*	189	7,41	23,63
GGs Erich-Kästner-Schule	58	*	232	42,24	21,09
GGs Muhrenkamp	20	7	15	66,67	15
GGs An der Heirichstr.	52	*	236	9,32	23,6
GGs Astrid-Lindgren-Schule	46	16	190	18,95	23,75
GGs Klostermarkt	49	*	213	13,15	21,3
GGs An der Hölterstr.	97	*	401	2,99	25,06
GGs Am Krähenbüsch-ken	54	*	204	23,53	25,5
<b>Summe</b>	<b>1367</b>	<b>156</b>	<b>5586</b>		
<b>Durchschnitt</b>		<b>6,24</b>		<b>21,52</b>	<b>23,03</b>

<sup>36</sup> Bei absolute Fallzahlen kleiner als 5 werden diese aus Gründen des Datenschutzes nur mit einem \* ausgewiesen. Ebenso werden Prozentwerte kleiner als 5% in dieser Tabelle mit einem \* gekennzeichnet.

**Tabelle 2: Übergängeranteile von Mülheimer Grundschulen auf Mülheimer weiterführende Schulen Schuljahr 2009/2010<sup>37</sup>**

Schulname	Übergängeranteile in %			
	auf Hauptschulen	auf Realschulen	auf Gymnasium	auf Gesamtschulen
<b>KGS Styrum</b>	11,43	22,86	17,14	48,57
<b>GGS Am Sunderplatz</b>	1,54	4,62	60	33,85
<b>KGS Schildberg</b>	2,27	22,73	40,91	34,09
<b>GGS An der Gathestr.</b>	12,5	30	22,5	35
<b>GGS Filchnerstr.</b>	3,51	10,53	43,86	42,11
<b>GGS Am Oemberg</b>	0,74	23,7	66,67	8,89
<b>GGS Am Dichterviertel</b>	14,29	23,81	23,81	38,1
<b>GGS Barbarastr.</b>	21,05	13,16	34,21	31,58
<b>GGS Augustastr.</b>	5,26	15,79	12,28	61,4
<b>KGS Martin-von-Tour-Schule</b>	0	29,41	56,86	13,73
<b>KGS Katharinen-schule</b>	0	34,72	61,11	4,17
<b>EGS Zastrowstr.</b>	12,5	10,42	37,5	39,58
<b>GGS Pestalozzi Schule</b>	1,67	30	36,67	31,67
<b>GGS Zunftmeisterstr.</b>	23,81	33,33	14,29	26,19
<b>GGS Trooststr.</b>	0	12,5	72,92	14,58
<b>GGS Steigerweg</b>	4,65	9,3	44,19	41,86
<b>GGS Lierbergschule</b>	8,06	24,19	33,87	32,26
<b>GGS Saarnberg</b>	0	23,08	69,23	7,69
<b>GGS Erich-Kästner-Schule</b>	12,07	27,59	20,69	37,93
<b>GGS Muhrenkamp</b>	15	25	30	25
<b>GGS An der Heinrichstr.</b>	3,85	19,23	50	26,92
<b>GGS Astrid-Lindgren-Schule</b>	4,35	28,26	21,74	45,65
<b>GGS Klostermarkt</b>	2,04	26,53	65,31	6,12
<b>GGS An der Hölterstr.</b>	3,09	7,22	65,98	20,62
<b>GGS Am Krähenbüschken</b>	0	35,19	57,41	7,41

<sup>37</sup> Insgesamt gibt es im Schuljahr 2009/2010 9 Übergänger auf Sonderschulen, sodass die hier dargestellten Gewichte für einige wenige Schulen in der Summe nicht 1 ergeben.

**Tabelle 3: Anteil nichtversetzte Schüler und Schulabgänger der weiterführenden Schulen Schuljahr 2009/2010**

Anteile in %						
Schulname	nicht versetzte Schüler und freiwillige Wiederholer	ausländische, nicht versetzte Schüler und freiwillige Wiederholer	Abgänger mit bestmöglichem Abschluss	Abgänger ohne Abschluss <sup>38</sup>	Abgänger mit FOS + Qualifikation nach 10. Klasse Gesamtschule	Ausländische Abgänger mit FOS + Qualifikation nach 10. Klasse Gesamtschule
GHS Speldorf	5,65	9,37	10	8		
GHS Bruchstr.	16,79	15,52	11	17		
GHS Dümpten	7,97	18,92	13	0		
RS Stadtmitte	2,61	4,46	49	*		
RS Broich	2,9	1,66	0	*		
RS Mellinghoferstr.	3,44	4,11	55	0		
Gustav-Heinemann-Schule	1,7	3,03	81	*	18	15
Karl-Ziegler-Schule	3,3	3,94	72	0		
Luisenschule	0,8	3,33	84	0		
GY Broich	0,88	0	78	*		
Otto-Pankok-Schule	1,64	0	85	0		
GY Heißen	1,88	3,23	74	0		
Gesamtschule Saarn	0,15	0,46	70	14	14	26
Willy-Brandt-Schule	0,02	0	67	0	20	14

<sup>38</sup> Bei weniger als 5 Abgängern ohne Abschluss sind diese aus Gründen des Datenschutzes mit einem \* gekennzeichnet.

**Tabelle 4: Schülerzahlen weiterführende Schulen Schuljahr 2009/2010**

Schulname	Schüler insgesamt 2009	Männliche Schüler 2009 in %	Ausländische Schüler 2009 in %	Durchschnittliche Anzahl Schüler pro Klasse (in der Sekundarstufe I)
<b>GHS Speldorf</b>	230	57,83	27,83	23
<b>GHS Bruchstr.</b>	256	60,16	45,31	21,33
<b>GHS Dümpten</b>	376	62,23	29,52	20,89
<b>RS Stadtmitte</b>	689	54,14	22,78	26,5
<b>RS Broich</b>	826	51,58	7,26	29,5
<b>RS Mellinghoferstr.</b>	551	46,46	13,25	30,61
<b>Gustav-Heinemann-Schule</b>	1580	49,05	10,44	28,9
<b>Karl-Ziegler-Schule</b>	908	50,77	13,99	27,3
<b>Luisenschule</b>	1117	44,22	2,68	28,4
<b>GY Broich</b>	1021	47,5	2,55	28
<b>Otto-Pankok-Schule</b>	850	49,65	4,58	26,9
<b>GY Heißen</b>	1007	51,14	3,08	29,5
<b>Gesamtschule Saarn</b>	1152	52,77	18,92	25,9
<b>Willy-Brandt-Schule</b>	954	46,86	14,46	29,1

Tabelle 5: Gewichte der Übergangsströme der Schuljahre 2007/2008 bis 2009/2010<sup>39</sup>

Schulname	GH S Speldorf	GH S Bruchstr.	GH S Dümpten	RS Stadtmitte	RS Broich	RS Mel-linghoferstr.	Gustav-Heinemann-Schule	Karl-Ziegler-Schule	Luisenschule	GY Broich	Otto-Pankok-Schule	GY Heißen	Gesamtschule Saarn	Willy-Brandt-Schule
GGS Am Oemberg	0,04	0	0	0,01	0,17	0,01	0,01	0,04	0,23	0,13	<b>0,16</b>	0	0,08	0
EGS Zastrowstr.	0,14	0	0,06	0,02	0,01	0,04	0,02	0,04	0	0	0	0	0,01	0,13
KGS Styrum	0,06	0	0,09	0,01	0,01	0,09	0,01	0,01	0,01	0	0	0,01	0	0,17
GGS Am Sunderplatz	0	0,02	0	0,05	0	0	0,09	0	0	0	0,02	<b>0,30</b>	0,01	0
KGS Schildberg	0	0	0,04	0	0,01	0,15	0,06	0,02	0,01	0	0,04	0,09	0,01	0
GGS An der Gathestr.	0,06	0,02	0,08	0,02	0	<b>0,16</b>	0,04	0,08	0,01	0	0,03	0	0,02	0,02
GGS Filchnerstr.	0,05	0,16	0,05	0,06	0	0	0,09	0,02	0,02	0	0,06	0,20	0,04	0
GGS Am Dichterviertel	0,02	<b>0,23</b>	0,04	0,05	0	0,07	0,05	0,06	0	0	0,01	0,01	0,03	0
GGS Barbarastr.	0	0,03	<b>0,21</b>	0,01	0,01	0,05	0,05	0,05	0	0	0,02	0,05	0,02	0,01
GGS Augustastr.	0,13	0,07	0,07	0,03	0	0,03	0	0,04	0	0	0	0	0,04	<b>0,61</b>
KGS Martin-von-Tour-Schule	0,05	0,01	0,01	0,13	0,01	0,01	0,01	0,04	0,11	0	0,07	0,02	0,05	0,01
KGS Katharinen-schule	0	0	0	0,03	0,19	0	0,01	0,04	0	0,13	0,04	0	0,07	0
GGS Pestalozzi Schule	0,04	0	0,04	0,01	0,09	0	0,01	0,05	0	0,05	0,01	0	0,10	0,01
GGS Zunftmeisterstr.	0,04	0,18	0,05	<b>0,13</b>	0,01	0,01	0,04	0,06	0	0	0,02	0	0,08	0,02
GGS Trooststr.	0,02	0	0	0,07	0	0	0,04	<b>0,15</b>	0,12	0	0,05	0	0,02	0
GGS Steigerweg	0	0,11	0,07	0,03	0	0,06	<b>0,11</b>	0,04	0,01	0	0,04	0,13	0,02	0
GGS Liebergschule	<b>0,23</b>	0	0	0,02	<b>0,28</b>	0	0,03	0,05	0	<b>0,34</b>	0,02	0	<b>0,13</b>	0,01
GGS Saarnberg	0	0	0	0	0,07	0	0	0,01	0,01	0,17	0	0	0,03	0
GGS Erich-Kästner-Schule	0,02	0,03	0,07	0,04	0	0,13	<b>0,11</b>	0,04	0,01	0	0,03	0,05	0,05	0
GGS An der Heinrichstr.	0,02	0,08	0,03	0,12	0	0,02	0,04	0,03	0,01	0	0,12	0,09	0,02	0
GGS Astrid-Lindgren-Schule	0,05	0,06	0,06	0,04	0	0,14	0,07	0,05	0,01	0	0,05	0	0,03	0
GGS Klostermarkt	0,02	0	0,02	0,02	0,06	0,01	0,01	0,03	0,13	0,04	0,02	0	0,08	0
GGS An der Hölterstr.	0,02	0	0,02	0,07	0	0,01	0,09	0,02	<b>0,31</b>	0	<b>0,16</b>	0,05	0,01	0,01
GGS Am Krähen-büschen	0,02	0	0	0	0,09	0	0	0,03	0,01	0,12	0,01	0	0,04	0

<sup>39</sup> Dargestellt sind die Übergangsströme aus Gründen der Übersichtlichkeit nur mit 2 Nachkommastellen; deshalb können Rundungsdifferenzen entstehen, die in der Summe für die weiterführende Schule von 1 abweichen. Fett markiert sind jeweils diejenigen Grundschulen, die den größten Anteil der weiterführenden Schule bilden.